

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

ОПОЛЬСЬКА Марина Вікторівна

УДК 37.02 : 338.242 : 377.3

**ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ
МЕНЕДЖЕРІВ-ЕКОНОМІСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.07 – теорія та методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Локарева Галина Василівна
доктор педагогічних наук, професор

Запоріжжя -2009

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста.....	12
1.1. Проблема формування професійної спрямованості менеджера-економіста в контексті гуманістичної парадигми освіти	12
1.2. Гуманістична спрямованість як провідна професійна характеристика майбутнього спеціаліста.....	31
1.3. Організаційно-педагогічні умови гуманізації особистості студента в процесі професійного становлення.....	52
1.4. Професійно-педагогічна ситуація як домінанта формування гуманістичної спрямованості студентів-менеджерів: зміст, типологія, проектування та вирішення.....	62
Висновки до першого розділу	92
РОЗДІЛ 2. Організація навчально-виховного процесу з формування гуманістичної спрямованості студентів-менеджерів	97
2.1. Критерії та діагностика сформованості гуманістичної спрямованості студентів	97
2.2. Модель процесу формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста.....	117
2.3. Застосування професійно-педагогічних ситуацій у формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців.....	131
2.4. Перевірка ефективності методики формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста.....	156
Висновки до другого розділу	180
ВИСНОВКИ	183
ДОДАТКИ	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	307

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сутність істинної цивілізації полягає в розумному поєднанні технічного прогресу, розвиненої культури та гуманістичних цінностей суспільства.

Зміна пріоритетів і ціннісних орієнтацій сучасного суспільства призвела до змін у системі освіти, її гуманізації, децентралізації навчання у вищій школі. Гуманістична концепція передбачає створення у навчальному процесі оптимальних умов для розкриття та розвитку студента, орієнтацію педагога на його особистість. При цьому базова освіта стає своєрідним плацдармом для вирішення педагогічних завдань щодо гуманізації особистості.

Сучасна система вищої освіти ґрунтується на провідних принципах гуманізації, гуманітаризації та демократизації, зазначених у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. [195; 196; 197]. У зазначених документах та інших концептуальних положеннях акцентується, що до основних умов підготовки фахівців міжнародного рівня у вищій школі належать: орієнтація на особистість як мету, суб'єкт, результат навчально-виховного процесу; посилення гуманістичного аспекту наукових знань; реалізація особистісного підходу, що забезпечує ставлення до молодої людини як до соціальної цінності; врахування у процесі навчання механізмів становлення професійної особистості, механізмів соціалізації особистості за умов динамічності змін у сфері праці на початку XXI століття, а також закономірностей природного процесу її розвитку [118;196].

Випускник будь-якого вищого навчального закладу виступає провідною ланкою в реалізації програми демократизації суспільства, і тому має стати самодостатньою особистістю, котра здатна реалізувати себе в соціумі та гуманізувати взаємовідносини з навколишнім світом.

Філософсько-педагогічні аспекти теорії становлення ідей гуманної педагогіки відображені у спадщині А. Макаренка [142], І. Песталоцці [182], Г. Сковороди [227], В. Сухомлинського [233], К. Ушинського [247] та ін., а також у працях сучасних дослідників В. Андрущенка [7], І. Беха [21], І. Зязюна [90], В. Лозової [135] та ін., які присвячені проблемам гуманізації навчально-виховного процесу, формуванню відданості своїй справі, любові до людини.

Загальнопедагогічні основи гуманізації освіти висвітлені у працях А. Алексюка [3], Ш. Амонашвілі [5], М. Борулави [25], О. Бондаревської [35], В. Лозової [135], Д. Пащенко [180] та ін. Поряд з гуманізацією освіти значна увага відводиться процесу її гуманітаризації, про що свідчать праці Р. Александрової [4], П. Бачинського [19], С. Дев'ятової [68] та інших.

У науковій педагогічній літературі провідною якістю будь-якого спеціаліста визначається його професійна спрямованість і компетентність. Проблема професійної спрямованості студентів вищої школи III-IV рівнів акредитації залишається актуальною і є в центрі уваги педагогічних пошуків. Педагогічна спрямованість особистості досить виразно розкривається у

працях психологів і педагогів: А. Алексюка [3], Г. Балла [13], В. Барської [17], В. Беспалька [26], І. Зязюна [90], М. Кларіна [108], Г. Локаревої [136], Л. Міщик [152], М. Кузьміної [121], А. Петровського [183], С. Сисоєвої [223] та ін.

Професійно значущим якостям, які формуються у процесі навчання та виховання, особистої діяльності в міру накопичення позитивного досвіду, згідно з концепціями виховної профорієнтації, приділено увагу у працях А. Бойка [33], А. Капської [103], Н. Кузьміної [121], А. Петровського [183], Л. Савенкової [215], В. Сухомлинського [233] тощо. Проблеми професійного самопізнання висвітлює Л. Базилевська [10]; про психологічні передумови професійного самовизначення говорить П. Шавіро [264]; основні педагогічні фактори формування професійної спрямованості майбутнього фахівця виділяє О. Васюк [41]; формуванню професійно значущих якостей студентів на основі педагогічних задач і ситуацій приділяють увагу А. Бойко [33], В.

Загв'язінський [85], Ю. Кулюткін [124], О. Митник [149], І. Підласий [185] та ін. Однак на сьогодні поняття професійної спрямованості не має однозначного тлумачення у спеціальній літературі. Залишається недостатньо висвітленою проблема визначення змісту професійної спрямованості менеджера-економіста, вирішення якої є важливим з огляду на сучасні вимоги до особистості майбутнього фахівця.

Останнім часом з'явилося ряд досліджень, що розглядають різні аспекти підготовки майбутніх менеджерів до професійної діяльності: проблеми формування та розвитку професійної майстерності керівних кадрів (А. Деркач [69]); психологічні особливості професійної підготовки до управлінської діяльності (Л. Возняк [48]); управлінську культуру в контексті особистісно орієнтованої освіти (В. Ткач [242]) і гуманістичну парадигму такої освіти (Є. Бондаревська [35]); гуманізацію професійної підготовки майбутніх менеджерів виробничої сфери (І. Герасімова [53]).

Проте, незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених професійному становленню особистості, недостатня увага приділяється гуманістичній спрямованості, яка має бути в основі взаємовідносин управлінця та працівника, визначати успіх їхньої спільної діяльності. Поза увагою дослідників залишилося визначення організаційно-педагогічних умов формування гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів в контексті професійної підготовки. Водночас не надається значення професійно-педагогічній ситуації, яка має наблизити навчально-виховний процес до умов безпосередньої діяльності майбутнього менеджера, що адекватно відображає належним чином суб'єкт-суб'єктні відносини; не вирішено завдання відбору та систематизації професійно-педагогічних ситуацій.

Неузгодженість між організацією навчальної діяльності у вищій школі та реальними умовами, в яких здійснюється професійна діяльність, стають перешкодою на шляху формування професійної спрямованості студента. Їх подолання можливе за умови вирішення проблем професійного спілкування та його гуманістичної спрямованості, здійснення моделювання професійної

діяльності на основі системи професійно-педагогічних ситуацій, які сприятимуть формування гуманістичної спрямованості майбутніх спеціалістів у контексті професійної підготовки. Це стає особливо актуальним у складних соціально-економічних умовах сьогодення.

Суперечності між вимогами, що висуваються до професійно значущих якостей особистості сучасного управлінця, та змістом і методами професійної підготовки майбутніх спеціалістів, які зберігають суб'єкт-суб'єктні відносини у квазіпрофесійній діяльності студентів, визначили тему нашого дослідження: **«Формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів у процесі професійної підготовки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження є складовою комплексної програми науково-дослідної роботи Запорізького національного університету, в якій автор безпосередньо брав участь. Тема дисертації затверджена Вченою радою Запорізького національного університету (протокол №8 від 25.04.2006 р.) та узгоджена у Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук АПН в Україні (протокол №8 від 31.10.2006 р.).

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов та моделі формування гуманістичної спрямованості у професійній підготовці майбутніх менеджерів-економістів засобами професійно-педагогічних ситуацій.

Відповідно до мети дослідження передбачалося визначення і вирішення таких **завдань**:

1. Проаналізувати літературу з означеної проблеми й уточнити сутність ключових понять дослідження та розкрити зміст і структуру гуманістичної спрямованості менеджера-економіста.

2. Визначити та теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови та принципи організації навчально-виховного процесу для вирішення завдання гуманізації майбутнього фахівця у сфері управлінської діяльності.

3. Проаналізувати вихідний рівень сформованості гуманістичної спрямованості у майбутніх менеджерів-економістів.

4. Розробити модель формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів засобами професійно-педагогічних ситуацій.

5. Перевірити ефективність запропонованої моделі та методик і розробити рекомендації щодо їх подальшого впровадження у навчально-виховний процес з підготовки майбутніх менеджерів.

Об'єктом дослідження виступає процес формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста у ході професійної підготовки.

Предметом дослідження є організаційно-педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів засобами професійно-педагогічних ситуацій.

Гіпотеза дослідження базується на тому, що формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста буде ефективним, якщо професійна

підготовка ґрунтуватиметься на теоретичних і методичних засадах, які відобразатимуть систему застосування професійно-педагогічних ситуацій, та буде забезпечуватися такими організаційно-педагогічними умовами як:

- співпраця та скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючого впливу на особистість;
- активна та цілеспрямована участь викладача в процесі формування гуманістичної спрямованості студентів;
- особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки з метою формування гуманістичної спрямованості фахівця;
- єдність формування гуманістичної спрямованості та професійного становлення студентів;
- застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій.

Методи дослідження. Для реалізації мети, гіпотези і завдань дослідження використовувалися такі групи методів: *теоретичні* (теоретичний аналіз джерел з проблеми дослідження та їх узагальнення; систематизація теоретичних та експериментальних даних; методи моделювання та екстраполяції; порівняльний аналіз результатів констатувального експерименту та контрольного зрізу), які дали можливість уточнити та виявити сутність основних підходів до формування гуманістичної спрямованості майбутнього управлінця; *емпіричні* (спостереження, метод самооцінки, анкетування та тестування), які дозволили визначити вихідний рівень сформованості гуманістичної спрямованості студентів, *педагогічний експеримент* (констатувальний та формувальний), у ході якого створено і перевірено умови та модель формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів і перевірено загальну гіпотезу дослідження; *методи математично-статистичної обробки*, що забезпечили уточнення висновків та основних теоретичних положень.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять: законодавчі положення щодо формування особистості фахівця на сучасному етапі розвитку освіти (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закон «Про вищу освіту», концепція гуманізації освіти, демократичні та гуманістичні принципи освіти); загальнофілософські та психолого-педагогічні положення щодо проблем формування особистості; основні положення системного, критеріального підходів до осмислення сутності формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів у процесі професійної підготовки; наукові положення особистісно-діяльнісного підходу (І. Бех, О. Леонтьєв, І. Песталоцці, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); теорія взаємовідносин особистості на рівні «суб'єкт-суб'єкт» (О. Бодальов, І. Зязюн, О. Киричук, О. Леонтьєв, В. Сухомлинський та ін.); психолого-педагогічні вчення про гуманістичну сутність особистості (Г. Балл, О. Дробницький, В. Лозова, Д. Пашенко та ін.); психолого-педагогічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх управлінців (О. Бондаревська, Л. Возняк, І. Герасімова, В. Ткач та ін.); положення щодо професійної спрямованості (А. Капська, А. Макаренко, В. Моргун, Н. Побірченко та ін.);

методичні підходи до вирішення педагогічних завдань у професійній діяльності (Г. Балл, В. Ковальчук, Л. Кондрашова, Ю. Кулюткін, М. Поташник та ін.).

Експериментальна база дослідження. Робота виконувалася на базі Запорізького національного університету, Приватного вищого навчального закладу «Університет економіки і підприємництва» (м. Хмельницький), Хмельницького національного університету, Запорізької державної інженерної академії, Запорізького національного технічного університету протягом 2000-2008 р.р. В експерименті на різних етапах дослідження взяло участь 1123 студенти.

Наукова новизна і теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що:

-вперше розкрито організаційно-педагогічні умови та принципи гуманізації майбутнього фахівця в сфері управлінської діяльності; *обґрунтовано* значення професійно-педагогічних ситуацій як домінуючої умови формування гуманістичної спрямованості особистості менеджера-економіста, *здійснено* їх систематизацію та розроблено алгоритм проектування в умовах майбутньої професійної діяльності спеціаліста;

-уточнено зміст понять: «професійна спрямованість» особистості студента-менеджера, «гуманістична спрямованість» особистості майбутнього менеджера-економіста, «професійно-педагогічна ситуація»; *розроблено* структуру гуманістичної спрямованості майбутніх управлінців; *визначено* показники, критерії та рівні сформованості гуманістичної спрямованості особистості майбутнього менеджера-економіста;

-подальшого розвитку набули технології професійної підготовки майбутніх менеджерів завдяки впровадженню моделі формування їх гуманістичної спрямованості.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає в тому, що побудовано модель формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста; розроблено та апробовано систему професійно-педагогічних завдань і ситуацій з формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста; технології роботи зі студентами представлено у методичних рекомендаціях «Діагностика гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів» і «Професійно-педагогічні ситуації та їх застосування у професійній підготовці та формуванні гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів», які було апробовано в ході педагогічного експерименту. Використання запропонованої моделі та проектування професійно-педагогічних ситуацій можливе не тільки для спеціалістів економічного профілю, а й технічних та педагогічних вищих навчальних закладів. Комплекс діагностичних методик може бути використаний як педагогами вищої школи, так і психологами підприємств.

Впровадження результатів дослідження здійснювалося автором у ході навчально-виховного процесу Приватного вищого навчального закладу «Університет економіки і підприємництва» м. Хмельницький (довідка № 121/01-321 від 24.06.2008 р.), Хмельницького національного університету (

довідка № 57/1168 від 17.10.2008 р.), Запорізької державної інженерної академії (довідка № 5/1755 від 4.10.2007 р.), Запорізького національного технічного університету (довідка № 37-54/3063 від 25.09.2008 р.), Запорізького національного університету (довідка № 01-09/147 від 04.11.2008 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження було оприлюднено на наукових і науково-практичних конференціях: *Міжнародних* – «Перспективи розвитку вищої освіти в період суспільної трансформації» (м. Донецьк, 2002), «Єдність особистісного і соціального факторів у виховному процесі навчального закладу» (м. Полтава, 2004); «Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності» (м. Житомир, 2007); *Всеукраїнській* – «Сучасні психолого-педагогічні тенденції розвитку освіти у вищих навчальних закладах України» (м. Хмельницький, 2007). Окремі положення дисертації обговорювалися на щорічних науково-практичних конференціях та засіданнях кафедри педагогіки і психології Запорізького національного університету та кафедри суспільних наук «Університету економіки і підприємництва» (м. Хмельницький, 2000-2009 рр.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження викладені в 11 друкованих працях. З них: 6 одноосібних наукових статей, які опубліковано у фахових виданнях, затверджених ВАК України, 3 тези доповідей наукових конференцій, 2 методичні рекомендації.

Загальний обсяг особистого доробку автора – 7,67 друкованих аркушів.

Структура та обсяг дисертаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, загальних висновків, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації становить 331 сторінку, основний текст – 190 сторінок, додатки розміщено на 111 сторінках. Робота містить 6 таблиць і 30 рисунків на 25 сторінках. Список використаних джерел складається із 287 одиниць (з них – 6 іноземною мовою).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА-ЕКОНОМІСТА

1.1. Проблема формування професійної спрямованості менеджера-економіста в контексті гуманістичної парадигми освіти

Пошуки напрямів та шляхів гуманізації особистості студента вищої школи потребували виявлення й аналізу різних поглядів на розуміння професійної і гуманістичної спрямованості, які наявні у психолого-педагогічній літературі, визначення специфіки гуманістичної спрямованості майбутнього управлінця як однієї із його важливих професійних якостей.

Останнім часом з'явилося чимало літератури про гуманізацію освіти, про специфіку цього процесу на різних її рівнях. Сьогодні відбувається переосмислення традиційних цінностей гуманізму, що призвело до смислової трансформації поняття «гуманістична спрямованість» як професійної якості майбутнього менеджера-економіста. Окрім того, суспільство визнало необхідність щодо підготовки гуманістично орієнтованого фахівця в усіх сферах нематеріального і матеріального виробництва. Це, безперечно, спонукало і вищу школу до пошуків оптимальних чинників, спроможних активізувати і посилити сутність усіх видів діяльності студента з метою формування його гуманістичної спрямованості.

Загальновідомо, що професійне становлення особистості – це найважливіша мета будь-якого навчального закладу. У процесі здобуття освіти відбувається розвиток, збагачення і вдосконалення суб'єктивно - особистісного і духовного світу молодого людини. Професіоналізація студента – це результат цілеспрямованих впливів з боку різних структур навчального закладу, соціальних інститутів, довкілля (як необхідної умови професійного становлення і розвитку особистості) та активності самої особистості, як суб'єкта цього складного процесу, наголошують дослідники цієї проблеми В.Барська [17], О. Бодальов [29], Н.Ничкало [160], О.Романовський [212] та інші.

Професіоналізація стосується буквально всіх аспектів навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Водночас має місце проблема, яка полягає в тому, що наявність неоднозначного розуміння сутності професійної спрямованості призводить до функціонування різних підходів під час визначення основних напрямів, за якими йде процес професіоналізації, а також умов, у яких він відбувається.

Професійна спрямованість виступає як важлива характеристика особистості майбутнього фахівця в період його активного входження в професію. Її формування передбачає використання багатогранних інструментів педагогічного впливу, якими володіє вища школа, з метою становлення як професійних, так і загальнолюдських якостей, серед яких гуманістичні мають бути, на нашу думку, домінуючими.

Аналіз окремих аспектів професійної підготовки студентів дає значний матеріал для теоретичної і прикладної педагогіки. Ми розглядаємо особистість в процесі її професійного становлення як таку, що перебуває у постійному русі, змінах і розвитку. При цьому вона наближається до рівня гармонійного розвитку у ході професійної підготовки за умови активної участі у різних видах спеціально організованої діяльності.

Як важлива складова у структурі особистісних якостей фахівця, професійна спрямованість має свої складові, а метою її формування у студентів є актуалізація і прояв ними низки якостей, які зафіксовані як основотворчі в процесі визначення і сприйняття особистості як свідомо зорієнтованої у своїй професійній діяльності.

Провідні науковці у сфері професійної освіти (Г. Балл [15], А. Заболотний [84], М. Кларін [108], Н. Ничкало [160], Д. Фельдштейн [249] та ін.) визначають, що професійне становлення особистості спеціаліста це складний та динамічний процес, який повинен адекватно відобразити особливості та структуру майбутньої професійної діяльності. Тому і в структурі особистості майбутнього керівника професійно значущі якості мають відображати специфіку управлінської діяльності згідно з сучасними вимогами до підготовки менеджера, зокрема, гуманістичного підходу до цього процесу.

Безперечно, кожна особистість характеризується певною ієрархією потреб, інтегруючий чинник яких – домінуюче ставлення чи спрямованість. Зокрема, відомий дослідник і практик В. Сластьонін [228] називає спрямованість «каркасом», навколо якого групуються основні якості особистості.

Залежно від того, який зміст закладено у поняття «спрямованість», науковці дають їй відповідне визначення. Так, зокрема, Н. Левітов [129] розуміє під спрямованістю вибіркоче ставлення людини до дійсності, яка впливає на його життя і діяльність; Г. Луков і К. Платонов вважають, що це активна діяльність, спрямована на досягнення певних життєвих цілей [140, 188]; Л. Рубінштейн називає це потребами, ідеалами, установками [213].

Виходячи з різних точок зору на розуміння цього поняття, ми визначаємо спрямованість як систему потреб, цілей особистості, її соціально обумовлених особливостей (інтереси, світогляд, ідеали, відносини), а також ієрархічно стійку систему домінуючих мотивів, одну із найважливіших сторін, що вбирає в себе соціальні і моральні цінності.

Адже спрямованість особистості обумовлена стійкими домінуючими мотивами, а мотивація виступає як чинник, що впливає на створення у працівників стимулів до праці з повною віддачею. Саме з мотивацією пов'язаний загальний показник морального стану людей, який створюється за умов справедливості, визначеності, визнання заслуг, поваги, підвищеної уваги працівника.

Проблема теорії мотивації цікавила багатьох учених. Зокрема, відомий у світі ефект Готорна (1927-1932 рр.), який довів залежність між ростом продуктивності праці і підвищеною щирою увагою до працівника [157]. Помітний внесок у вирішення цієї проблеми зробив А. Маслоу [146; 285],

який висунув припущення про те, що людська поведінка визначається широким спектром потреб, які виступають певною мотивацією на різних рівнях розвитку індивіда, суспільства.

Мотиваційна сфера організована таким чином, що на певному етапі розвитку людина може підпорядкувати безпосереднє спонукання свідомо визначеним цілям і дозволяти їй управляти своєю поведінкою. Спрямованість, таким чином, безпосередньо зливається з соціологічним поняттям ціннісної орієнтації. Для неї притаманне усвідомлення цілей діяльності, оцінка діяльності та уявлення про засоби їх досягнення. Професійна спрямованість виступає в даному випадку одним із типів ціннісних орієнтацій.

У психолого-педагогічній літературі (І. Бех [21]; Д. Вількеєв [47]; Н. Побірченко [190]; Н. Суцник [237] та ін.) професійну спрямованість тлумачать як складну структурну генералізовану якість особистості, яка включає багатогранні процеси як пізнавальної, так і емоційно-вольової діяльності людини. В її основі лежить певна структура мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця. В процесі формування особистості професійно значущі мотиви поступово розвиваються, набувають сили як домінуючі і «пригнічують» інші мотиви.

Визначаючи професійну спрямованість як провідну якість особистості фахівця, більшість дослідників розуміють під цим потяг та інтерес до конкретної практичної діяльності. Зокрема, А. Бандурка [16], Л. Данилевська [67], А. Здравомислов [86] визначають професійну спрямованість як стійке позитивне ставлення до професії, знання особливостей роботи, позитивні емоції сприйняття всього, що пов'язано з даною професією, схильність до даного виду праці. У працях Е. Клімова [109], Л. Мітіної [151] професійну спрямованість визначено як певне емоційне ціннісне ставлення людини до професії, стійкий інтерес до неї і схильність до даного виду діяльності.

Г. Щокін зовнішніми виявами професійної спрямованості вважає:

- тривале і стійке прагнення людини до певної діяльності;
- успішність виконання цієї діяльності;
- виявлення стійкого інтересу до певної галузі знань, прагнення до постійного накопичення цих знань [274].

Про важливість формування прийняття професії, готовності до праці говорить В. Шадріков, оскільки така установка породжує у людини спрямованість на засвоєння професійної діяльності, знімає суперечність між вимогами професії і можливостями людини, між професійними цінностями і змістом мотиваційної сфери людини [264].

Ю. Поваренков визначає, що в процесі професійного навчання відбувається якісний стрибок у розвитку людини – вона стає професіоналом, формується готовність до професійної діяльності, структура професійно важливих якостей, система професійної діяльності. Серед індивідуальних якостей професіонала автор розрізняє чотири підструктури: професійну спрямованість, професійний досвід, професійну обдарованість та професійну самосвідомість. Професійна спрямованість формується на базі мотиваційної сфери і являє собою систему мотивів, що спонукають людину до виконання

професійних завдань, до професійного розвитку (в якості мотивів виступають потреби, інтереси, установки, переконання, ідеали тощо) [191].

Дослідження праць цілого ряду авторів (Л. Базілевської [10], А. Деркача [69], В. Караковського [104], О. Філонова [250] та ін.) підтверджують, що творча професійна активність породжується в умовах помітного розширення особистісних, у тому числі мотиваційних, інформаційно-когнітивних, професійно-трудова, комунікативних та інших факторів, що характеризуються:

- мотивами та професійними цілями, трудовими установками молодої людини;
- пізнавальними вміннями та здібностями особистості;
- прагненнями та вміннями здійснювати інтелектуально насичену працю з розв'язання професійних проблем;
- усвідомленням власних професійних та особистісних можливостей і здібностей та прагненням до їх послідовного розвитку;
- факторами соціально-економічної та психологічної детермінації;
- професійно-трудова відносинами, цінностями та досягненнями.

Автори О. Васюк та Л. Шевченко вирізняють систему внутрішніх факторів, які якісно впливають на процес формування професійної спрямованості:

- чітко усвідомлена професійна мотивація;
- професійний інтерес;
- схильність до професії;
- здібності до оволодіння обраною професією;
- емоції, пов'язані з професійною діяльністю;
- потреба в професійному самовдосконаленні;
- ідеали і світогляд;
- переконання;
- установка на певну професійну діяльність.

До зовнішніх факторів дані автори відносять: організацію навчально-виховного процесу, структуру та зміст навчального матеріалу, міжособистісні стосунки та взаємини майбутніх фахівців в колективі та з викладачами, суспільно значимі характеристики особистості (вік, сімейний стан), соціально зумовлені фактори (престиж професії, соціальне оточення) [41].

Дослідники К. Гуревич, М. Дороніна та В. Худик у своїх працях приділяють увагу поняттю професійної спрямованості підприємця, під якою мають на увазі розвинені акти пізнавальної діяльності, емоційно дієве ставлення особистості до підприємницької діяльності, усвідомлення соціальної значущості професії, знання особливостей розвитку цієї сфери, психологічна готовність працювати як виконавцем, так і керівником у підприємницькій сфері діяльності [66; 76; 257]. Зупинимося на цьому понятті, оскільки останнім часом поряд з поняттям «менеджер» часто вживають поняття «підприємець», яке безпосередньо віддзеркалює такий вид діяльності, як підприємництво.

У Господарському Кодексі України стаття 3 пункт 2 підприємництво визначається як господарська діяльність, що здійснюється для досягнення економічних і соціальних результатів та з метою одержання прибутку, а суб'єкти підприємництва є підприємцями. Причому господарська діяльність може здійснюватись і без мети одержання прибутку (некомерційна господарська діяльність) [61].

Професійне підприємництво, на думку науковців, – це інтелектуальна діяльність ініціативної енергійної людини, яка володіє певними цінностями для організації власної справи. Підприємництво, безперечно, пов'язане з ефективним використанням усіх факторів виробництва, а також усіх продуктивних особистісних якостей людини, самого підприємця, причому важливими складовими успішної підприємницької діяльності визначаються її психологія, етика і культура, а також соціальна відповідальність [87; 157]. Також важливі міра ризику та винагороди, адже можливі витрати не лише фінансові, а й в особистому та сімейному житті; у сфері культури – культура управлінської діяльності, ділова культура. Особливо важливим є те, що сучасний підприємець повинен нести соціальну відповідальність за наслідки своїх дій. Це вимагає від підприємця вияву таких рис гуманної особистості, як справедливість, відповідальність, комунікативність.

Тому, враховуючи специфіку підприємницької діяльності, Л. Возняк [48], В. Жигалов [82], Ю. Палеха [175] визначають зміст професійної спрямованості, наголошуючи на тому, що це:

- загальна спрямованість особистості, яка включає моральні, морально-етичні риси, всю систему ставлення до діяльності, оточення;
- власне професійна спрямованість (мотиви, нахили, інтереси), що впливає на інші, суттєві характеристики особистості.

Зміст же самого підприємництва, на думку американського економіста Дж. Шумпетера [273] та англійських А. Фойля, Г. Емерсона [251], розкривається у двох основних функціях:

- 1) реформування й докорінна перебудова виробництва внаслідок впровадження нових видів техніки і технологій, створення нових товарів, освоєння нових ринків, джерел сировини;
- 2) використання наукових розробок.

При цьому, останні пов'язували підприємництво з особистою свободою, яка дає людині змогу раціонально розпоряджатися своїми здібностями, знаннями, інформацією та доходами, а сам підприємець є сміливою людиною з оригінальним мисленням, яка домагається впровадження нових ідей.

Отже, сучасне підприємництво – це діяльність із дуже динамічною структурою виконуваних дій. Така динамічність дій вимагає від підприємця знання основ управління і менеджменту, адже підприємець залучає людські ресурси, організовує спільну діяльність, розподіляє обов'язки серед найманих працівників, здійснює оцінку і контроль за виконанням поставлених завдань. За таких умов відбувається зближення функцій підприємця і менеджера (управління персоналом та налагодження внутрішньо організаційних комунікацій). Але, як зазначає дослідник цієї проблеми Ю. Пачковський,

основне призначення менеджменту в підприємстві – це створення працюючих механізмів і передумов, що забезпечують підприємцеві найоптимальніше використання ресурсів, задумів, ідей для цілей власної справи. Отже, менеджмент є необхідною складовою підприємства, оскільки озброює його перевіреними методами і підходами роботи з людьми і різного роду технічними й економічними засобами [179].

Хоч існують суттєві відмінності між менеджером і підприємцем (в стратегії поведінки, її мотивації, ступені ризику, розподілі повноважень, в умовах діяльності тощо), важливо, на думку Ю. Пачковського [179], С.

Реверчука [207], вміло поєднувати менеджерський і підприємницький потенціал для виконання реальних практичних завдань, адже успіх у підприємстві, і особливо у малому бізнесі, передусім визначається здібностями власника (підприємця) – менеджера, його здатністю реагувати на зміни середовища. Проводячи паралель між поняттями «менеджер» і «підприємець», слід відмітити спільність вимог до їх сутнісних професійних рис, зокрема гуманістичних, адже специфіка їх роботи полягає у вмінні працювати з людьми, управляти ними, встановлювати конструктивні взаємовідносини.

Як бачимо, більшість підходів до розуміння професійної спрямованості передбачає висновок про пріоритетність праці самого менеджера, підприємця, його ролі в економічному процесі й відносинах. В той же час специфіка праці менеджера полягає не лише і не стільки в його активній позиції, скільки в умінні викликати бажання проявляти активність у працівників різного рівня, стимулювати їхню ініціативу, залучати їх до співробітництва і співтворчості. Тобто специфіка професійної діяльності менеджера визначає її об'єкт – особистість працівника, котрий одночасно є суб'єктом діяльності керівника.

У даному випадку варто підкреслити відмінність суб'єкта від об'єкта. Об'єкт не є чимось унікальним, оскільки все, що стає об'єктом даної діяльності, втрачає свою неповторність, прирівнюється до інших об'єктів. Це прирівнювання, на думку М. Кагана, може відбуватися на фізичному чи математичному, біологічному чи соціологічному рівнях, але воно є необхідним аспектом оперування предметами - в іншому випадку їх не можна ні пізнавати, ні перетворювати. Що ж стосується суб'єктів, то у зв'язку з їхньою унікальністю, неповторністю вони потребують індивідуального до себе підходу [98]. Тому, відзначаючи суб'єкт-суб'єктний характер праці менеджера, підкреслимо необхідність організації навчально-виховної діяльності майбутнього менеджера-економіста таким чином, щоб вона відображала специфіку його фахової діяльності і сприяла набуттю професійно значущих рис особистості.

Тут ми зіткнулися із суперечністю, яка полягає у специфіці управлінської діяльності і традиційної системи підготовки спеціаліста у вищій школі, яка орієнтована на вироблення практичних умінь і навичок, для якої притаманний потяг до операційної, виконавчої діяльності [175]. І як результат – на виробництві у відносинах панує «безособистісний підхід до працівника» [268].

Відображенням такого підходу донедавна була система прийому у вищі навчальні заклади, коли віддавали перевагу тим, хто мав досвід практичної діяльності. Проте науковці, визначаючи важливість практичного досвіду, вказують, що не лише він зумовлює успіх вибору, «за ним повинна стояти загальна гуманістична спрямованість особистості» [25; 267]. В інших працях це називається загальною установкою на професію «людина-людина-виробництво» [69; 78]. Зовсім не обов'язково у шкільні роки мріяти про професію менеджера, щоб стати потім хорошим спеціалістом. Адже професійні здібності розвиваються, як свідчить психологічна наука, не спонтанно. Вони проявляються найбільш повноцінно лише в діяльності і при цьому лише в такій, яка не може здійснюватись без наявності цих здібностей. Не можна говорити, наприклад, про здібності людини до малювання, якщо ми ще не намагалися навчати малювати. Лише у процесі соціального навчання малюнку можна з'ясувати, чи є в людини здібності до нього [200].

Проявляючись у конкретній діяльності, здібності розвиваються і вдосконалюються (здібності – стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності [60]). Професійні уміння не існують поза конкретною діяльністю людини, яка виступає для суб'єкта фактором особистісного розвитку й організовує структуру важливих для нього життєвих потреб, цілей та методів навчальних і комунікативних відносин, стверджують О. Бодальов, О. Леонтьєв [30; 132].

Оскільки менеджерів – керівників-професіоналів відводять значне місце в сучасній системі економічних відносин, отримані ним у сфері управління спеціальні знання мають забезпечити безпосередньо здійснюване керівництво людьми і тими процесами, що відбуваються в організації (хоч менеджер і сам є найманим робітником, але його роль в організації надзвичайно велика). Тому до особистості менеджера, до наявності в нього певних індивідуально-ділових якостей, сьогодні висувають дуже високі вимоги.

У процесі підготовки менеджера-професіонала до виконання його основних функцій, зміст його професійної освіти істотно ускладнюється необхідністю не лише дати йому певний комплекс знань і умінь з обраної фахової галузі, а й сформувати належний рівень управлінського професіоналізму

Не викликає сумніву твердження про те, що стати справжнім менеджером можна за умови, якщо буде сформована певна сукупність природних рис і якостей, але цей потенціал може залишатися нерозвиненим, якщо людина не отримує належної професійної підготовки та відповідного виховання, одним із напрямків якого є формування гуманістичної спрямованості, його загальної й управлінської культури. Ці питання розглядали О. Беленкова [23], О. Бодальов [30], І. Прокопенко [199], О.

Романовський [212], Л. Холод [255]. Як стверджують означені вчені, структура професіоналізму керівника, управлінця досить складна і загалом може бути представлена як сукупність рис і якостей, які можна об'єднати у чотири основні групи:

- отримані від природи;

- прищеплені завдяки вихованню;
- сформовані завдяки загальнокультурній підготовці;
- набуті внаслідок цілеспрямованої професійної підготовки.

Проте означені чотири групи посилюють свою причетність до формування професійної спрямованості спеціаліста за умови вдосконалених технологій та організації методичної роботи у вищому закладі освіти.

Тому особливої актуальності у такій ситуації набуває методична робота в економічних вузах в умовах запровадження моделі професійної підготовки фахівців до нових видів діяльності. Можна цілком погодитися з твердженням В. Барської, що методична робота – це цілеспрямована діяльність суб'єктів управління вищим закладом освіти щодо забезпечення психолого-педагогічної та методичної підготовки викладачів вищої школи та реалізації особистісно орієнтованої моделі взаємодії зі студентами [17]. Така діяльність вимагає постійної гнучкості в розробці й оновленні навчальних планів та програм, включення до них навчальних курсів, які здатні підсилювати професіоналізацію студентів, а також застосування нових педагогічних підходів. Йдеться, без сумніву, про необхідність впровадження сучасних технологій професійно орієнтованого навчання у вищому закладі освіти (технологія навчання – це в загальному розумінні системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти [60]).

У зв'язку з багатогранністю діяльності менеджера важливою соціально-педагогічною проблемою є відповідь на запитання: якими ж особистісними якостями повинна володіти людина, що кваліфіковано здійснює функції менеджера. До найбільш відомих праць, що містять характеристики якостей керівника, належать дослідження І. Балабанова, П. Гінстона, А. Фойля, Р. Хизрич, С. Шевеленка [12; 54; 251; 254; 269]. Автори найчастіше називають впевненість, емоційну рівновагу, стресостійкість, креативність, відповідальність, оперативність, комунікабельність, етику підприємництва та інше. В. Лозниця групує якості і риси керівника, що досягає успіху, і поділяє їх на психологічні, інтелектуальні, професійні та соціальні [134].

Чеський науковець І. Ружичка виділяє наступні найсуттєвіші якості керівника: інтелектуальний рівень, організаторські здібності, трудову і соціальну адаптабельність, необхідний рівень особистої домінантності, відповідний рівень міжособових контактів, особисту врівноваженість, ініціативність і працездатність, професійну спрямованість та основні з необхідних моральних якостей (відповідальність, послідовність, самокритичність тощо) [214].

Ю. Пачковський підкреслює важливість серед вимог до особистості менеджера уміння керувати собою, чіткі і зрозумілі особисті цілі, динамічний особистий розвиток, здатність приймати рішення і впливати на людей, творчість, уміння оцінювати й удосконалювати не лише знання, але й практичні навички [179].

В працях С. Мочерного, О. Усатенка та С. Чоботаря серед особистісних якостей керівника найбільш бажані такі особистісні якості, як: підприємливість, активність, уважність, життєрадісність, енергійність, незалежність, працелюбність, доброта, релігійність, ентузіазм та інше [157].

Найбільш повною, на нашу думку, є професіограма керівника, запропонована В.Шепелем, де чітко окреслено три блоки якостей керівника: -загальні (неабиякий інтелект, фундаментальні знання, достатній досвід); -конкретні якості – ідейно-моральні (виражають світогляд, культуру, моральну мотивацію дій особистості, її громадянські якості); науково-професійні (знання і досвід); організаційні (вміння підбирати і розставляти кадри, планувати роботу, здійснювати контроль); психофізичні якості, що є необхідними для працівника управлінської професії (міцне здоров'я, вольова підготовка, розвиненість уяви тощо); -психолого-педагогічні (комунікабельність, емпатія, здатність до психоаналізу, стресостійкість, красномовство, візуальність) [270].

Однак проведений аналіз літератури показав, що серед якостей і рис, якими повинен володіти керівник, недостатньо, або взагалі не приділяється увага гуманним рисам, які найбільш виразно проявляються у процесі взаємовідносин з працівниками різного рівня. Адже результати якості управління значною мірою залежать від того, наскільки професійно і в якій формі даються розпорядження, від ставлення керівника до підлеглого, і навпаки.

У професійній діяльності менеджера важливу роль відіграє психологічний підхід при виборі ним мотиваційних засобів залучення працівника до високопродуктивної праці. До речі, сучасні наукові дослідження показують, що ні особистісні якості, ні стиль керівництва самі по собі ще не визначають ефективності управлінської діяльності. На думку І. Фейнгерберга [248], стиль, дух управління має співвідноситись з різними типами управлінських ситуацій. А кожна ситуація потребує прояву не лише професійних якостей, але й особистісних, що дозволяє зробити управління гнучким, а стиль керівництва адаптивний з виразним проявом гуманістичних тенденцій у поведінці, вчинках, організаційних заходах.

Наприклад, керівники підприємств багатьох європейських країн прагнуть створити для працівників комфортні умови: преміальні до дня народження чи свята, введення в літній період третього вихідного дня (незважаючи на те, що інші чотири дні мають більшу тривалість), облаштування на рівні сучасних вимог робочого місця, службових приміщень. Це справляє позитивне враження на працівників і засвідчує увагу, турботу керівника про своїх підлеглих [251].

Аналізуючи професійні й особистісні якості менеджера, не можна не звернути увагу на одну якість, яка вбирає в себе інші – культура управлінської діяльності. В її основі, з одного боку, лежить структурність прогресивних гуманістичних морально-духовних досягнень в управлінні, а з іншого – матеріально-виробничими процесами на підприємстві, економічними відносинами між людьми [88].

Ця культура втілюється в системі соціальних норм і цінностей, знань, світогляді, морально-етичних нормах діяльності, поведінці, свідомості, вмінні володіти собою. Сьогодні задовольняти суспільство може лише такий фахівець, котрий спроможний впроваджувати не лише культуру виробничих відносин, техніко-економічну, інформаційну, організаційно-економічну культури, але й організувати власну діяльність, яка б спиралася на такі соціальні цінності, як рівність, справедливість, повага, злагода, порядок [88; 163].

Окрім того, професійна поведінка фахівця не повинна відкидати міжнародні норми ділової поведінки, ведення переговорів, вирішення конфліктів, досягнення компромісів з партнерами та підлеглими. Все це у сукупності також відображає гуманістичний характер професійної діяльності менеджера.

Український вчений С. Реверчук [207] доводить, що наявність елементів національної ментальності і культури в економіці є незаперечним фактом, оскільки вона ніколи не розвивається автономно, а завжди в системі суспільства з його господарськими, світоглядними, духовними, морально-етичними нормами. Принаймні у цьому контексті заслуговує уваги прагнення окремих дослідників при розгляді закономірностей розвитку економіки в Україні враховувати не лише генетику господарську, а й менталітет народу, серед інших показників якого гуманізм завжди простежувався, хоча і не такою мірою, як би хотілося всім. Подолання певної обмеженості у залученні всього спектру культури, зокрема економічної, спонукає до думки, що господарська, економічна культура – це не тільки технологія господарювання, економічні форми, але й відносини між людьми, їхні почуття, поведінка рівень духовності тощо.

Проведення лінії «управлінський процес → гуманізм», на перший погляд, не сприймається. Проте керівники-професіонали підприємницьких структур досить добре усвідомлюють, що ефективні людські відносини в колективі формується під впливом трьох чинників: керівництво, спілкування та мотивація [17; 269]. При цьому керівництво розглядаються як здатність спонукати людей до дії (тут варто усвідомлювати різницю між владою – примусити будь-яким чином досягти мети і керівництвом як здатністю спонукати на досягнення мети).

Виходячи з того, що людина може вибирати власну поведінку у професійній дії, доцільно враховувати той факт, що цей вибір має бути досить цілеспрямованим як на професію, так і на розвиток певних особистісних якостей. І досить часто людина вибирає не те, що доцільно і варто уваги саме по собі, а те, що гідне її власної уваги. Тому необхідно вести мову про те, що прояв професійної спрямованості, професійно ґрунтових дій є результатом сформованих установок, норм, знань (установка – зумовлений минулим досвідом стан готовності, схильності індивіда до певної активності або дії в певній ситуації; норма – міра, взірець, звичайний стан, як існуючий у соціальній спільності стандарт, порівняння з яким визначає прийнятність і досконалість об'єктів, процедур, продуктів діяльності [60]).

Враховуючи наявні наукові підходи і наше розуміння професійної спрямованості, ми вважали за доцільне створити структурно-функціональну модель професійної спрямованості особистості студента-менеджера, яка являє

собою сукупність необхідних професійних рис, в тому числі і гуманістичних, що мають стати домінуючими в процесі професійного становлення. Така модель дозволить не лише систематизувати усю роботу в процесі створення педагогічних умов для розвитку гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста, а й допоможе розробити нові технології та форми навчально-виховної роботи, в основу яких закладено формування у студентів професійних умінь і навичок, вміння проектувати власну професійну діяльність, готовність взаємодіяти з іншими суб'єктами праці на гуманістичних засадах. Структуру професійної спрямованості менеджера представлено на рис.1.1.

Рис.1.1. Структура професійної спрямованості менеджера-економіста

Спираючись на вище наведені результати досліджень різних науковців та специфіку майбутньої діяльності менеджера-економіста, ми можемо сформулювати визначення його *професійної спрямованості* як прояв нахилу особистості та придатність до соціально значущої діяльності в управлінській сфері; наявність домінуючих професійних мотивів, інтересів, цільових установок та ціннісних орієнтацій, стійкого позитивного ставлення до дійсності, соціуму, професійної діяльності, що інтегрується в гуманістичну спрямованість особистісної поведінки і позиції фахівця.

Сьогодні можна вести мову про професійну спрямованість, організовану двома шляхами. Зокрема, перший полягає в істотному підвищенні рівня і якості управлінської підготовки фахівців, а другий - в організації системи формування корпусу професійних керівників, лідерів нової формації. На думку О. Романовського [212], перший підхід простіший і його легше реалізувати, оскільки він зорієнтований на розвинену систему вищої професійної освіти.

Водночас цей підхід потребує психолого-педагогічного обґрунтування і розробки відповідної педагогічної системи, доцільного вибору змісту, технології та організації навчально-виховного процесу щодо її практичної реалізації.

Тому сьогодні є актуальним питання про те, що вища школа повинна поєднати, на перший погляд, несумісне: підготувати професіонала, зокрема, в

управлінській сфері, у сфері підприємництва, котрий буде працювати в умовах жорсткої конкуренції, і водночас сформувати особистість, яка б володіла світоглядною рефлексією та імунітетом проти бездуховності, втрати людяності. На думку вчених Р. Александрової, В. Барської, І. Гичана, одним із шляхів вирішення поставленого завдання є гуманітаризація дисциплін (викладення їх з урахуванням історії розвитку науки, історії відкриттів, боротьби ідей, світогляду вчених, вияв внутрішнього зв'язку між науками про природу та науками про людину) [4; 17; 55]. Другий шлях полягає у спробах розробити якісно нові міждисциплінарні курси («Методологія професійно-підприємницької діяльності», «Філософія підприємництва», «Бізнес – етика» та інші). Третій шлях – організація навчально-виховного процесу та позанавчальної діяльності студентів з чіткою гуманістичною спрямованістю. Проте всі три напрямки спрямовані на одне: необхідність розробки загальної концепції становлення гуманістичної особистості професіонала-менеджера. У галузі педагогічної теорії – це потреба розробки методологічних програм, які можуть бути створені на базі міждисциплінарних і загальнокультурних аналогів. І вже на основі таких програм можна запропонувати нові методики і проектувати емпіричну освітньо-виховну діяльність.

Перед такою перспективою педагогіка повинна бути радикально іншою. Подібно до гнучких технологій сучасної економіки в освітній практиці мають знайти своє застосування і свого роду «гнучкі системи гуманістичної освіти». А гнучкі системи потребують і гнучкої педагогіки, зокрема, з такими її імперативами, як «відсутність культу імперативних методів виховання, орієнтацією на розвиток гуманної особистості, стимулювання творчості і творчого мислення, установка на освіту у широкому розумінні слова, а не навчання» [35; 242]. Таке бачення парадигми освіти передбачає, на думку О. Левцун, «перехід від утилітарно-прагматичних цілей освіти до гуманістичної мети – суб'єкта, його особистісного розвитку» [128]. Реалізація даної цілі передбачає й інші механізми – не просто засвоєння соціально-культурного досвіду людства, а процес самоформування особистості, її самореалізації шляхом продукування досвіду (знань), який має двоєдину природу – індивідуально-особистісного і соціально-культурного досвіду людства.

Таким чином, гуманістична парадигма освіти менеджерів передбачає зміну споглядальної установки на діяльнісну. Це свідчить, що проблема формування професійної спрямованості студентів потребує деяких змін у всій системі освіти. Окрім того, на сучасному етапі формується певний інтегрований світогляд в освіті, який можна було б назвати як «новий гуманізм», що досить добре відображено у працях вчених (В. Вернадський [44], М. Бердяєв [24], М. Бубер [39], Тейяр де Шарден [241], Е. Фромм [253]). Автори «нового гуманізму» в освіті не лише засуджують спробу маніпулювати людиною, але й природою. А важливим критерієм гуманізації професійної підготовки і професійної діяльності особистості визначається міра її задоволення як процесом, так і результатами цього процесу.

Здійснений аналіз теоретичних положень, міркувань, тверджень щодо суті професійної спрямованості студентів засвідчує багатогранність даного

феномена: існує чимало думок, позицій щодо її суті, змісту і особливостей. Однак в більшій мірі вище означені положення стосуються проблеми формування професійних знань, умінь і навичок, а в меншій - змістової характеристики складових професійної спрямованості, зокрема, гуманістичної спрямованості, яка стала в подальшому предметом уваги нашої дослідно-експериментальної роботи.

Крім того, як виявилось, незважаючи на продуктивність наукових досліджень з питань професійної спрямованості майбутніх фахівців, проблемі професіоналізації менеджерів у напрямку формування їх гуманістичної спрямованості в умовах вищої школи увага майже не приділяється, не робиться акцент на специфіці управлінської діяльності, хоч підготовка менеджерів в професійному плані вимагає саме врахування цієї специфіки з огляду на суб'єкт-суб'єктний характер відносин усіх учасників управлінського процесу.

Практика засвідчує, що лише наявність професійної компетентності будь-якого суб'єкта управління не призводить до бажаного результату, якщо вона не буде підкріплюватись умінням організовувати відносини людські, професійні, добрі і справедливі, з усіма учасниками економічного процесу. При цьому з метою посилення як професійної спрямованості, так і соціально значущих якостей суб'єкта дії, на думку М. Коряка, О. Омарова, А. Панасюка та ін., потрібно зробити акцент на психолого-педагогічній підготовці студентів [120; 165; 176]. Саме даний аспект дозволяє посилити зміст і напрямок наукових досліджень щодо використання новітніх технологій у становленні особистості, виявленні механізмів впливу на людину; підготовки майбутніх менеджерів до професійної діагностики перспектив і резерву колективу, оцінки ефективності конкретного проекту; формування самостійності у виявленні механізмів вирішення поставлених завдань; здатності корегувати власну поведінку відносини з окремими працівниками, колективом тощо.

Отже, в процесі професійного становлення менеджера-економіста професійна спрямованість виступає як важлива характеристика його особистості. Розуміння професійної спрямованості, яка відображає специфіку управлінської діяльності, характер суб'єкт-суб'єктних відносин, що лежать в її основі, передбачає її орієнтацію на особистість майбутнього фахівця, врахування як його інтересів і потреб, так і установи, підприємства тощо. У такому випадку можна говорити про гуманістичну спрямованість як певну характеристику особистості менеджера у його професійній спрямованості.

1.2. Гуманістична спрямованість як провідна професійна характеристика майбутнього спеціаліста

Нова модель освіти, яка впроваджується в практику, створена на основі Закону про вищу освіту і Національної доктрини розвитку освіти та основної теорії і практики педагогіки. Ця модель є суб'єктивно-гуманістичною, бо поєднує в собі як інтереси суспільного виробництва, так і особистості, її

духовні параметри. Концептуально ця модель прозора і зрозуміла, оскільки в ній чітко окреслено загальні цілі освіти, які адекватні новим реаліям. Водночас перед науковцями постала нова проблема: як практично реалізувати основну ідею – гуманізацію особистості в системі вищої освіти.

З'явилося чимало варіантів і рекомендацій: одні автори пропонують посилити мовну підготовку, кардинально змінити виробничу фахову практику, ввести самоуправління як засіб переведення студентів до самоосвіти, змінити зміст навчання, щоб становлення наукових теорій обґрунтовувалось потребами суспільства та характером епохи. Інші бачать засобом інструменталізації нової освітньої парадигми формування у студентів потреби у неперервній освіті і розвитку загальної культури, у забезпеченні гуманітарної грамотності, у вдосконаленні суспільних відносин у навчальному закладі, які сприятимуть формуванню духовної атмосфери і адекватної соціальної позиції [130].

Усі спроби вдосконалення вищої освіти за останнє десятиріччя, а також посилення тенденції до заміни ціннісних установок у масовій свідомості молоді свідчать про те, що об'єктивно визначився головний напрямок – це орієнтація на людину, розвитку якої мають служити всі сфери суспільства – від професійної до духовної. Тому постала проблема гуманізації освіти, зокрема гуманізації вищої школи, де формується сучасна еліта держави. Цю проблему загалом можна визначити як таке реформування освіти, за якого система знань, що передаються, орієнтована на визнання самоцінності людини, особистості, а процес передачі і засвоєння цих знань побудований на принципах поваги особистості до всіх учасників цього процесу.

Крім того, формування гуманістичної особистості – це лише складова гуманізації суспільства. Тому ми і розглядаємо цей процес у взаємозв'язку з іншими складовими в системі освіти.

Соціальне становище студентів у суспільстві визначається за результатом специфічних соціальних взаємодій, у які вони вступають в процесі навчально-професійної та інших видів соціально значущої діяльності. Студенти завжди включені в усю сукупність суспільних відносин, від міжособистісного і внутрішньо-колективного рівня до міжнародного рівня. Стосовно нинішнього соціального статусу українського студентства, то воно належить до проблематичних груп суспільства, оскільки в ньому відбулися динамічні внутрішні зміни, проявлялося постійне ускладнення взаємозв'язків і відносин з усіма елементами економічної, соціально політичної, соціокультурної та інших структур суспільства [162].

Поява Указу Президента України «Про основні напрямки реформування вищої освіти в Україні» сприяла тому, що на сучасному етапі суспільство не лише спроможне зберегти свій потенціал на рівні розвинутих країн Європи, а більш повно і послідовно задовольнити попит населення на ринку праці. При цьому у галузі вищої освіти відбувається оптимізація фахової структури підготовки кадрів для ринкової економіки [198]. Приділяється значна увага актуалізації проблеми соціального виховання студентства, в основі якого лежить ідея демократизму, свободи і гуманізму (гуманізм – система ідей і

поглядів на людину як найвищу цінність [60]). І тому система освіти покликана не лише готувати людей, здатних жити в громадянському суспільстві і правовій державі, але й формувати їх у процесі навчання і виховання.

У сучасних умовах все більш пріоритетними стають проблеми духовно-морального громадянського становлення і розвитку особистості, що, відповідно, робить гуманістичні установки й ідеали бажаними на всіх рівнях соціального життя, і в першу чергу, в період становлення фахівця, котрий буде працювати в колективі з різними людьми. Саме гуманістична спрямованість може і повинна здійснювати сьогодні свій ефективний вплив на саморозвиток, самозахист молодшої людини, на підготовку студентів до морально виправданої майбутньої життєдіяльності.

Таке розуміння соціального виховання студентів у процесі їх професійного становлення визначає інтерес до проблем освіти взагалі і її гуманізації, зокрема. Панування дегуманізованого світогляду відводило освіті до цього часу другорядне місце стосовно до матеріальних, кількісних і технічних факторів.

Звичайно, лише визнання цієї проблеми не може її вирішити. По-перше, фахова підготовка у вищій школі як соціальна структура є елементом суспільства, що функціонує в межах даного суспільства і відображає всі його проблеми. Проблема гуманізації професійної підготовки – це проблема гуманізації суспільства в цілому, що по суті посилюватиметься майбутніми спеціалістами. Самостійне й ізольоване її вирішення на тому чи іншому рівні практично неможливе.

По-друге, не всі учасники економічного процесу розуміють і підтримують необхідність гуманізму у ринкових умовах, оскільки самі вони сформувалися в умовах, коли домінували вузькопрофесійний підхід до освіти й утилітарний підхід до людини та її цінностей.

По-третє, навіть при повному розумінні необхідності змін у змісті, структурі й самому процесі фахової освіти наявна певна розбіжність і неточність у поняттях, взаємозв'язку і послідовності практичних кроків для кардинальних перетворень.

У даному випадку важливо реалізувати конкретні дії, але вони повинні бути наповнені конкретним змістом і цей зміст необхідно правильно розкрити. Йдеться, перш за все, про усвідомлення відмінностей у поняттях «гуманізація» і «гуманітаризація» освіти.

Вітчизняні дослідники проблем освіти [5; 7; 15; 25; 33; 65; 130 та ін.] і практики вищої школи у змісті гуманізації, головним чином, сходяться в тому, що процеси гуманізації і гуманітаризації освіти, які відбуваються паралельно, визначаються в основному станом суспільного розвитку. Гуманітаризація освіти – це підвищення в навчальному процесі статусу гуманітарних дисциплін за умови радикального їх оновлення. Одним із найважливіших практичних напрямків цього процесу є перегляд змісту навчання, відображення в ньому в доступній формі світової філософської і загальнокультурної спадщини, філософських і етичних концепцій, історії

науки [68].

Проте, на нашу думку, навіть при наявності взаємозв'язку, між поняттями «гуманітаризація» і «гуманізація» існують відмінності, і навіть супідрядність. В контексті гуманізації освіти відбувається її гуманітаризація, адже саме гуманізація, яка є складовою нового педагогічного мислення, має на меті формування освіченої людини, якісно нового професіонала, який буде являти собою моральну особистість, передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу (форми, змісту, методів навчання). С. Гончаренко визначає наступні шляхи гуманізації освіти:

- формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу;
- виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин;
- формування емоційно-ціннісного досвіду розуміння іншої людини;
- створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щирю, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвиненим почуттям власної гідності й поваги до гідності іншої людини [60].

Розуміння освіти як результату і як процесу обов'язково потребує системного підходу, зміни змістовного аспекту, воно неможливе без створення сприятливого середовища, яке б викликало потребу в спеціалістах нової формації, з гуманістично спрямованим світоглядом. Загалом, на нашу думку, це і можна було б окреслити як гуманізацію системи вищої освіти, яка складається із двох основних частин – насичення гуманітарним змістом спеціальних і загальнотеоретичних дисциплін і «олюднення» навчально-виховного процесу. Це дозволяє стверджувати, що гуманітаризація змісту освіти лише один із факторів гуманізації цього багатогранного процесу.

Сприймаючи освіту як процес, як систему методів і способів передачі й засвоєння знань, ми виокремили низку принципів гуманізації цього процесу.

Перший із них визначає необхідність *індивідуального підходу* до студента в процесі професійної підготовки. Гуманізація освіти у світлі сучасних вимог означає посилення уваги до студентів, повернення обличчям до особистості людини, а цим визначається активна і рівноправна роль студента в навчально-виховному процесі.

Цей принцип, на нашу думку, окрім оптимізації процесу передачі знань, тісно пов'язаний з гуманізацією особистості, що супроводжується налагодженням гармонійних відносин під час навчально-виховного процесу.

Другий принцип розкриває навчальний процес як *активну, самотійну діяльність студента* за наявності педагога як організатора і консультанта. Саме другий принцип більше відповідає підготовці спеціаліста нової формації, з новим мисленням, спеціаліста, який є гуманістично орієнтованим у своїй діяльності. Безперечно, що цей принцип потребує серйозного перегляду всієї організації навчально-виховного процесу у вищій школі, зокрема, в економічному навчальному закладі. Немає сумніву в тому, що це неможливо реалізувати без демократизації всієї системи вищої освіти, без активного

залучення елементів студентського самоуправління, без переведення процесу навчання і соціального виховання у площину неформального спілкування, ставлення до студента як до рівноправного партнера в пошуках істини в системі освіти. Саме в такому спілкуванні створюється «сплав інтелектуально-пізнавального аспекту з ціннісним осмисленням того, що пізнається» [59; 81].

Принцип рефлексивного бачення професійної діяльності, з однієї сторони, передбачає всебічне зростання і розвиток студента, набуття ним знань та досвіду, необхідних для професійної діяльності. З іншої сторони, важливим є формування здатності майбутнього фахівця до осмислення власної поведінки та поведінки інших людей, самоусвідомлення своїх переваг та недоліків, вміння їх проаналізувати.

Виокремлюючи гуманістичну спрямованість як ядро особистості менеджера-економіста, вважаємо за необхідне підкреслити актуальність її поєднання з *діяльнісним підходом*. Цей принцип передбачає спілкування за принципом поваги, емпатійного розуміння, співучасті у взаєминах "викладач-студент". Навчально-виховний процес, побудований за таким принципом, забезпечить успіх підготовки гуманістично спрямованих фахівців, які в майбутньому зможуть реалізувати його у своїй професійній діяльності.

Цю думку переконливо підтверджують в працях науковці і гуманісти минулого: А. Макаренка, І. Песталоцці, Г. Сковороди [142; 182; 227].

Зокрема, відомий педагог Іоган Песталоцці писав про органічно притаманній освіченій людині любов до інших, вміння радіти за інших людей і разом з ними, що пробуджує в людині всі моральні почуття і моральні сили. У цьому плані бачення Песталоцці [182] образу педагога залишається актуальним до цього часу. Він високо цінував у педагога такі якості, як винахідливість, життєрадісність, безпосередність, скромність, моральність. На думку вченого, саме ці якості здатні допомогти педагогові завоювати симпатію вихованців, користуватися любов'ю і повагою. Тому ці якості необхідно поступово закладати у соціально-виховну діяльність педагога в роботі зі студентами.

Ідею прагнення сформувати у студентів бажання шукати взаєморозуміння з іншими людьми підтримує К. Ушинський, який акцентує увагу на тому, що роль педагога у вихованні не можна замінити ні навчанням, ні моральними сентенціями, ні системою покарання чи заохочення [247]. При цьому, ми вважаємо, що у зміст нашого дослідження органічно вписується його ідея «вільного переконання», коли і педагог, і студент вільні, мислячі особистості.

Відомий український педагог В. Сухомлинський утверджує гуманне начало як найважливішу рису культури освіченої людини. Він стверджує, що без духовної спільності з людиною неможливо впливати на неї. Найважливішою складовою гуманізму він називає справедливість, яка є основою довіри однієї особи до іншої. Сьогодні, на нашу думку, відродження цієї якості в економічній сфері діяльності дуже актуальне, як і побудова на основі справедливості відносин і взаємодії у сфері праці і бізнесу. Причому, як наголошує В. Сухомлинський, немає абстрактної справедливості, щоб бути

справедливим, потрібно досконало знати світ іншої людини, адже «справжній гуманізм означає, перш за все, справедливість» [236].

Щоб назвати моральною діяльність людини, її необхідно узгодити із нормами і принципами існуючої моралі. Лише усвідомлений вибір суб'єктом моральних орієнтирів, схильність до сприйняття себе як гуманної особистості, адекватність реагування в різних життєвих ситуаціях, формування стереотипів моральної поведінки, буде сприяти формуванню установки на втілення гуманістичних ідеалів в життя, активність їх реалізації. З огляду на це, як риса моральної поведінки, справедливість набуває значної ваги.

Центрація керівника на інтересах і потребах працівника забезпечує йому сприятливі умови для реалізації свого потенціалу, водночас наявність у керівника почуття справедливості дозволяє збалансувати в розумних межах схвалення, заохочення і критичні зауваження на адресу працівника, щоб не поставити його у привілейоване становище порівняно з іншими працівниками, а цим самим нанести шкоду як йому самому, так і авторитету керівника. Справедливість передбачає врахування інтересів як кожного працівника окремо, так і всіх працівників певного колективу.

Також актуальна сьогодні думка В. Сухомлинського про те, що необхідно завжди вірити в людину. А щоб переконати в цьому іншого, то потрібно володіти вмінням вести діалог, адекватно проявляти себе (вербальним чи невербальними засобами) у спілкуванні, стримувати емоції, бути доброзичливим у ставленні до людини.

Відомий грузинський педагог-гуманіст Т. Амонашвілі однією із провідних якостей, що відображають гуманістичні відносини, також вважає віру в потенціал людини [5]. Причому емпатійне розуміння з'являється як результат, і водночас є умовою успіху співробітництва (емпатія – це емоційний відгук людини на переживання інших людей, що виявляється як у співпереживанні, так і у формі співчуття [261]). Особливо в цій ситуації вчений наголошує на прояві поваги до особистості і забезпеченні розвитку кожної людини.

Обґрунтування висновків, зроблених в результаті вивчення праць педагогів-гуманістів, підтверджується аналізом сучасних досліджень, присвячених вивченню проблеми спілкування і такту керівника, управлінця. Так, скажімо, визначаючи умови організації будь-яких міжособистісних відносин, К. Роджерс називає три домінуючі фактори, що посилюють ці умови: апріорно позитивне прийняття іншої людини, її емпатійне слухання, адекватне самовираження у спілкуванні з нею. Дане твердження дозволяє уточнити компонентний склад гуманістичної спрямованості як домінуючої професійно значущої якості спеціаліста [210].

Виходячи із змісту підготовки майбутніх менеджерів-економістів, можна говорити про те, що їхня діяльність опосередкована відносинами в системі суб'єкт-об'єкт і вирішальну роль тут відіграє суб'єктивна установка керівника стосовно до об'єкта свого управлінського впливу. Заклавши в основу економічних відносин гуманістичне ставлення, керівник наслідуює принцип «поваги до особистості працівника у поєднанні з розумною вимогою,

спираючись на позитивне, оптимізм, поєднання керівництва з розвитком активності і самостійності, врахування вікових та індивідуальних особливостей людини. Гуманність, як усвідомлене і емпатійне ставлення до людей, проявляється у глибокій повазі до гідності особистості, у турботі про неї і непримиренності до прояву зла і насильства проти неї» [147; 237], що передбачає не споглядання, а активну дію. Прогнозуючи необхідність впровадження ідеї формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста, ми звернули увагу на її визначення, що дає вітчизняний вчений І. Зязюн, який розглядає її як надзавдання у щоденній роботі й одночасно поєднує з активною позицією особистості [90]. При цьому проявом гуманних відносин, на його думку, є співробітництво та співдружність.

Особливу увагу звертають психологи, соціологи і педагоги на формування у майбутніх фахівців оптимізму як невід'ємної частини гуманістичної спрямованості (оптимізм – світовідчуття, пройняте вірою в краще майбутнє, в торжество добра над злом, справедливості над несправедливістю [60]). Так, наприклад, у дослідженні Б. Ананьєва доведено, що навіть негативна оцінка діяльності людини повинна нести в собі позитивне начало, відкриваючи перспективу успіху, можливості проявити себе [6]. Цю ідею свого часу висунув і утверджував А. Макаренко. Він називав її « оптимістичною гіпотезою» [142].

Незаперечність поваги до людини, визнання пріоритетності її інтересів, життєвого оптимізму і розумної вимогливості, справедливості в оцінюванні праці й діяльності, що відзначається в усіх названих дослідженнях, присвячених спілкуванню між людьми, заснованих на демократичних гуманістичних принципах, доповнюється однією із провідних характеристик гуманістичної спрямованості – емпатійним розумінням. Важливість цієї якості в контексті спілкування підкреслює О. Бодальов [30]. Як зазначає автор, спілкування є одним із досить сильних чинників процесу формування особистості, і при цьому він виокремлює такі шляхи виховання якостей, необхідних для спілкування:

- власний досвід;
- узагальнення теоретичної інформації;
- формування здатності співпереживати людям;
- розвивати вміння ставити себе на місце іншого.

У той же час адекватність реакції у процесі ділового спілкування, емпатійне слухання і конгруентне самовираження можливі лише за умови уважного і зацікавленого вивчення партнера, отримання інформації, необхідної і достатньої для прийняття правильного рішення. К. Роджерс визнає емпатію як шлях до пізнання індивідуальності і ділить поняття на емпатійне збудження і емпатійне розуміння, де перше – це не завжди усвідомлена емоційна реакція, а друге – пізнавальний процес, дійовий механізм морального вибору, що наділяє його активним, а не споглядальним характером [210].

Зважаючи на те, що емпатійне розуміння передбачає співпереживання і співчуття з обох боків, варто враховувати не лише вміння керівника прийняти

і зрозуміти позицію партнера чи підлеглого, але й уміння роз'яснити свою точку зору, свою позицію, своє бачення ситуації, змусити їх в однаковій мірі переживати невдачу у роботі, проблему, яка з'являється у ході співпраці. Пробудження почуття співпереживання у колег, працівників, підлеглих є таким же важливим, як і уміння керівника співпереживати їм.

Надаючи чималого значення організаторській діяльності майбутнього керівника у певній економічній структурі, ми повинні враховувати той факт, що вирішальне значення в організації взаємовідносин належить комунікації. Ефективність управлінського впливу, налагодження контакту залежить від мовленнєвої культури керівника, його уміння використати як вербальні, так і невербальні засоби спілкування для адекватної реакції на ситуації, які з'являються в процесі професійної діяльності.

Враховуючи переконливі вимоги, які розробив Л. Філонов щодо налагодження контакту під час пошуку механізмів прояву взаємної довіри, необхідно дотримуватись такої схеми його встановлення:

- 1) пошук точок зіткнення;
- 2) накопичення узгоджень;
- 3) визначення сфери і змісту взаємодії;
- 4) взаємна адаптація один до одного у процесі спільної діяльності;
- 5) спільне вироблення норм контактної взаємодії та їх корекція;
- 6) перехід до довірливих відносин у процесі спільної діяльності;
- 7) налагодження контактів, які базуються на взаємодії [250].

Немає сумніву в тому, що взаємодія може відбуватися лише за умови наявності взаєморозуміння. Причому рівень взаєморозуміння залежить не лише від успішного комунікативного зусилля самого керівника, але й від готовності сприйняти його іншою стороною-працівниками, колегами тощо. Тому, виходячи із активної позиції людини у будь-якому процесі, а також теорії-установки О. Уткіна, ми вважаємо, що необхідно готувати індивіда до сприйняття гуманістичного впливу в кожний конкретний момент. Це можливо лише за умови налагодження стабільного гуманістичного ставлення до кожного. Такий підхід ми називаємо соціально-виховною мобілізацією особистості, яка можлива за умови правильної реалізації комунікативної функції, продуктивних контактів.

У процесі налагодження комунікацій значної ваги набуває установка як мотивований стан особистості, що відображає ставлення до об'єктивної дійсності, включає динамічні компоненти, які спрямовують активність особистості на об'єкти навколишнього світу, що відповідають її потребам. Тому установку можна характеризувати як спрямованість діяльності, яка залежно від міри її усталеності, орієнтує і регулює активність студента. Наявність установки означає готовність до розумового і практичного оперування з об'єктом діяльності. Якщо у процесі регуляції діяльності з'являються особливості проходження психічних процесів, то, закріплюючись вони стають типовими для даної процесуальної динаміки і в якості індивідуальних здібностей проявляються в різних ситуаціях [55]. Перетворення психічних процесів у закріплені якості особистості можна

охарактеризувати як процес інтеріоризації. Завдяки інтеріоризації зовнішні фактори людської поведінки перетворюються в усталені внутрішні якості особистості [60].

У менеджменті велике значення має цільова установка, яка означає готовність людини до дії, спрямованої на досягнення конкретної мети [165]. Менеджер сам отримує установку від інших (власника компанії, вищого керівництва) і, в свою чергу, спрямовує інших зробити і отримати конкретний результат. А яким буде цей результат – позитивним чи негативним – залежить від тієї установки, яку дає менеджер. Тобто установка відіграє важливу роль у професійній діяльності менеджера [263].

Різновидом соціальних установок, зазначає Г. Чайка, є комунікативні, без яких неможливо досягнути високої культури спілкування: встановити контакт між співрозмовниками, підготувати їх до позитивного сприйняття інформації, перебороти байдуже чи негативне ставлення до тих чи інших ідей, людей, ситуацій, спонукати до конкретних дій. Кожна установка в структурі спілкування має три основних компоненти: поведінковий, пізнавальний, емоційний. Для того, щоб спілкування відбувалося на високому рівні культури важливо сформулювати гуманістичні комунікативні установки, які передбачають людину найвищою цінністю і головним багатством суспільства. Лише за такої умови взаємини між людьми будуть будуватися на принципах поваги і довіри, а спілкування матиме гуманістичну спрямованість [262].

Чимало сучасних вчених (І. Бех, В. Малахов, Л. Мітіна, В. Платов) підтверджують роль установки на апріорно-позитивне ставлення до особистості іншої людини як вирішальний чинник, що сприяє її успіху в процесі засвоєння відповідної інформації, необхідної для подальшої діяльності [21; 145; 151; 187]. На нашу думку, можна назвати кілька шляхів подолання неуспіху, страху у новому виді діяльності, виходячи з гуманістичної позиції:

- 1) створити емоційно комфортні умови і проявляти доброзичливе ставлення під час розподілу завдань і контролю;
- 2) у процесі виконання завдання сприяти індивідуальним пошукам працівника з метою виявлення ефективних можливостей завершення окресленого завдання;
- 3) дозволити вносити корективи у ході виконання завдання, домагаючись при цьому їх обґрунтування і погодження із ходом загального проекту;
- 4) допускати можливість давати коректні рекомендації працівникам, враховуючи їх продуктивний потенціал;
- 5) проявляти оптимізм, віру в індивіда і стимулювати його успіхи.

Ще однією рисою, якою повинна володіти гуманна особистість, є толерантність, яка виявляється у ставленні до людей взагалі і зумовлена життєвим досвідом, установками, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я. Толерантність полягає в терпимості до інших людей, їх індивідуальності, способу життя, думок. Толерантна людина, оцінюючи поведінку інших, не розглядає в якості еталона себе, вона

не категорична у судженнях, не намагається перевиховати іншу людину, вмє пробачати помилки [261].

Узагальнюючи різні підходи й дані, отримані в результаті аналізу праць видатних педагогів-гуманістів і науковців сучасної епохи, можна визначити *гуманістичну спрямованість* майбутнього менеджера-економіста як провідну професійну якість, яка спрямовує дії управлінця на прийняття адміністративних рішень щодо особистості підлеглого з гуманістичної позиції, завдяки якій спостерігається: вияв доброзичливості як сприйняття працівника (соціальна перцепція), підлеглого, колеги як рівноправної особистості, повага й апріорно позитивне ставлення до нього у спілкуванні; емпатійне розуміння працівника в будь-яких професійних і життєвих ситуаціях; комунікативність як вміння встановлювати, підтримувати та розширювати контакти, впливати на людей; толерантність як терпимість до індивідуальності, думок, способу життя працівників, некатегоричність суджень, вміння пробачати помилки; професійний оптимізм як віра в людський потенціал, вміння підбадьорити, життєстверджувальний тон; знання норм та правил професійної етики.

Виходячи з даного визначення, ми представили структуру гуманістичної спрямованості менеджера-економіста на рис. 1.2. Кожен компонент гуманістичної спрямованості включає певні характеристики, які розкривають його зміст.

Згідно з таким розумінням гуманістичної спрямованості, одним з її компонентів є доброзичливе, позитивне ставлення до людини, висунення її інтересів і потреб, якщо не на перше місце, то принаймні на рівноцінне місце з інтересами самого керівника: забезпечення максимально психологічно комфортних умов для розгортання діяльності працівника. Це обумовлює необхідність центрації керівника як на інтересах виробництва, так і на інтересах людей, які забезпечують це виробництво, що в результаті забезпечує оптимальну психологічну взаємодію [207].

Сучасна ситуація в економіці дедалі більше вимагає від працівників професійного мислення і самостійності у виконанні покладених на нього функцій. З урахуванням цього керівник повинен довіряти підлеглому і надавати йому свободу під час виконання своїх обов'язків залежно від здатності до самоконтролю.

В управлінській діяльності взаємообумовленість різних компонентів, що сприяють ефективності реалізації відповідних намірів, постає на виконавському етапі у тісному взаємозв'язку. У психолого-педагогічній літературі [131; 136; 165; 174] ознакою наявності контакту можна вважати взаєморозуміння, довіру, взаємоповагу, зближення контактуючих сторін, узгодженість, співучасть, співпереживання.

Рис. 1.2. Структура гуманістичної спрямованості менеджера-економіста

Відправною точкою в реалізації намірів пошуку контакту є, на нашу думку, організація спільної діяльності, оскільки соціальний вплив завжди віддалений від свого результату і опосередкований. Адже пошук контакту починається з пошуку точок погодження, співпадіння думок і позицій навіть з незначних проблем. Організація спільної діяльності стає ефективною умовою успіху всієї управлінської діяльності.

Ми усвідомлюємо однак, що існує ряд суб'єктивних факторів, які можуть перешкоджати налагодженню комунікацій в колективі. До цих факторів можна віднести мовленнєву культуру самого майбутнього фахівця, його темперамент, характер і емоційний стан на даний момент, певні бар'єри спілкування. Зокрема, аналізуючи комунікативні бар'єри, які заважають налагодженню контакту зі співбесідником, дослідник проблеми Л. Карамушка розрізняє такі, що мають місце внаслідок дії об'єктивних чинників: соціально-політичні, технічні, конкретно-ситуативні, предметно-проблемні тощо. Також існують комунікативні бар'єри, що зумовлені суб'єктивними (внутрішніми) чинниками:

- особливості спрямованості учасників комунікації (потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, соціальні настанови, життєві плани);
- характеристики пізнавальної сфери суб'єктів та об'єктів комунікації (рівень інтелектуального розвитку, наявність загальних та професійних знань);
- особливості емоційно-динамічної сфери учасників комунікації (рівень емоційної стабільності – нестабільності, емоційно-фізіологічний стан у момент комунікативної взаємодії, тип темпераменту);
- особливості, які визначають стратегію взаємодії учасників спілкування (стиль спілкування, рівень психологічної готовності до спілкування, соціально-психологічний клімат у колективі) [105].

На нашу думку, вищеназвані бар'єри можливо подолати. Звичайно, як на об'єктивні, так і на суб'єктивні фактори, що з'являються на шляху доброзичливих і довірливих відносин між керівником і працівником, необхідно звертати увагу у процесі організації професійної діяльності. А це, у свою чергу, зобов'язує педагога вищої школи враховувати названі фактори і під час формування гуманістичних якостей майбутніх менеджерів-економістів.

Установка на сприйняття студента як рівноправного партнера у спілкуванні, апіорно позитивне ставлення до нього, повага до його особистості, бажання зрозуміти і прийняти його точку зору знімає численні бар'єри на шляху налагодження контакту. Формування гуманістичної спрямованості стає одним із важливих завдань підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Розвиток у студентів економічних ВНЗ емпатійного розуміння як однієї із провідних характеристик гуманістичної спрямованості проходить кілька етапів у своєму розвитку: від емоційної близькості, співпереживання і співчуття – до вищого стану – дієвої співучасті у долі людини. На цій стадії емпатійне розуміння стимулює дії фахівця, спрямовані на користь людини. Тому проблему формування емпатійної культури у майбутніх менеджерів-

економістів слід розглядати з позиції діяльнійшої емпатії, яка проявляється в комунікативних уміннях керівника будувати свої відносини з людьми, передбачаючи заздалегідь їхню позицію і зважаючи на їх внутрішні потенції. Діяльнійша емпатія, без сумніву, веде до співробітництва і сприяння [52; 136].

Ведучи мову про емпатійне розуміння, слід сказати, що воно передбачає уважне вивчення своїх кадрів і в апіорі – позитивне ставлення до них. Доброзичливе ставлення є лише відправним моментом, з якого розпочинається довгий процес взаєморозуміння і прийняття позиції партнера.

Подальший аналіз компонентного складу гуманістичної спрямованості дозволяє простежити за проявом тісного взаємозв'язку і взаємозалежності її характеристик: повага до людей, емпатійне розуміння, налагодження довірливих відносин неможливе без створення сприятливого психологічного клімату, який максимально сприяє розкриттю ресурсних можливостей людини. Керівник повинен допомогти підлеглому відчувати радість успіху у разі досягнення певних результатів, у процесі вдосконалення технологічного процесу тощо. Щира віра у спроможності спеціаліста, схвалення його успіху, опора на позитив у взаємовідносинах і взаємодіях – все це має назву «педагогічний оптимізм керівника». Емпатійне розуміння неможливе без проникнення у внутрішній світ людини, що передбачає цілеспрямоване вивчення її особистості, бажання зрозуміти мотиви її вчинків.

Важливим методом вивчення особистості працівника є порівняння його успіхів та недоліків не з досвідом інших працівників, а з особистим досвідом, з тим, яким він був і яким став. Відзначаючи, на перший погляд, навіть незначні успіхи працівника, керівник створює для нього перспективи, демонструє особисту зацікавленість у його просуванні вперед, чим і закладає добре підґрунтя для розвитку дружніх, довірливих відносин, що призводить до більш високого рівня взаємодії – співробітництва.

Узагалюючи дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених, таких як Л. Аза, П. Бачинський, А. Бойко, Д. Пашенко, В. Холічер [1; 19; 33; 180; 255], ми визначили основні напрями формування гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів у процесі їх професійної підготовки до майбутньої діяльності:

1. *Філософсько-світоглядний*. Адже формування гуманістичної особистості – це, перш за все, формування світогляду, поглядів на світ, визначення свого місця в ньому.

Якщо вести мову про формування гуманістичного світогляду, то філософія, як його ядро і фундамент для інших гуманітарних наук, повинна досліджувати, перш за все, сутність людини, загальні закономірності її становлення і розвитку, її цілі та ідеали. Проблема людини повинна бути стрижнем у філософському курсі, на який органічно нанизуються всі гуманітарні курси.

2. *Напрям екологічної освіти* у процесі формування гуманістичної спрямованості потребує спеціальних знань в галузі екології і є необхідним компонентом освіти взагалі, бо розуміння проблеми взаємовідносин і взаємодії людини та навколишнього середовища є водночас одним із показників загальнокультурного рівня особистості.

3. *Морально-етичний напрям* у процесі формування гуманістичної спрямованості можна вважати основним і найбільш складним щодо його реалізації, оскільки він вимагає організації як навчально-виховного процесу, так і позанавчальної діяльності студентів відповідно до моральних норм, схвалених суспільством.

Гуманізація процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів-економістів, яку ми розуміємо як засіб їх професіоналізації, повинна, якщо і не вирішувати остаточно, то максимально оптимізувати процес формування особистості, яка у своїй професійній діяльності виходить із принципів реального гуманізму. Реальний гуманізм – це скоріше «гуманізм дії», ніж «гуманізм знань» [91; 255], оскільки говорити про цілісну гуманістичну особистість можна лише тоді, коли правила моральної поведінки стають нормою, внутрішнім спонукальним мотивом окремої особистості.

Відомо, що більшість гуманістичних норм і установок закладені ще в дитинстві чи юнацько-підлітковому віці. Тому процес формування гуманістичної спрямованості у вищій школі потребує створення нових установок і корекції раніше набутих (якщо в цьому є потреба). До того ж цей процес повинен співпадати з основним завданням професійної підготовки студентів до управлінської діяльності.

4. Помітне місце у формуванні гуманістичної спрямованості посідає *культурологічний напрям*. На сучасному етапі розвитку вчені не випадково характеризують процес дегуманізації суспільства як «кризу культури» [164]; «екологічну кризу» [19], «естетичну кризу» [122], що пов'язано з «руйнацією міри культурності» [21], зі створенням «соціокультурного середовища» [168].

Враховуючи особливості вищої освіти, можна сказати, що освіта є своєрідною ланкою, що поєднує матеріальну і духовну культури.

Звичайно, ця коротка характеристика зазначених напрямків у формуванні гуманістичної спрямованості стосується, перш за все, формування гуманістичного ідеалу в пізнанні (ідеал – уявлення про найвищу досконалість, яка як взірець, норма й найвища мета, визначає певний спосіб і характер дій людини [60]). Цей ідеал може стати реальною метою у практичній діяльності лише за умови усвідомлення його як особистісно значущим, особисто необхідним.

Таке твердження можна сформулювати так: постійне підсилення гуманістичного ідеалу цілком можливе, якщо моделюється з відповідним змістом навчання, що створює умови для реалізації особистості майбутнього фахівця.

Причому, одним із важливих показників гуманізації процесу виховання студентів є право постановки студентами окремих проблем. Це, наприклад, стосується права вибору студентом викладача, демократизації управління навчально-виховним процесом у ВНЗ, яке має істотний вплив на відносини викладачів і студентів. Тому на практиці стиль управління і педагогічний процес не повинні розходитись. Різниця може проявитися, наприклад, у стилі спілкування між викладачем і студентом та адміністрацією і студентом. Але і в одній, і в другій ситуації гуманізація спілкування повинна виявлятися на

рівні взаємодії і взаєморозуміння між усіма його учасниками.

Відомо, що педагогічний процес передбачає реалізацію наступних функцій: освітньої, виховної та розвиваючої, через які проектується діяльність студентів.

Тому, очевидно, вести мову про формування гуманістичної спрямованості студентів можливо лише за умови забезпечення єдності навчального та виховного процесів, що зумовить готовність майбутніх фахівців до самостійної життєдіяльності. Адже навчання – це основна праця студента, а формування гуманістичної особистості здійснюється під час навчання завдяки спільним зусиллям самого студента і педагога.

Формування гуманістичної спрямованості в структурі професійної підготовки повинно відбуватися як в навчальній, так і позанавчальній формах. У першій реалізується гуманітаризація освіти у вищому навчальному закладі, зміна змістового аспекту, співвіднесеність навчальних курсів. При цьому формується система відносин в академічній групі, в студентському колективі, з викладачами й адміністрацією.

Що ж стосується позанавчальної форми, в якій формується гуманістична спрямованість, то вона пов'язана з навчальною формою опосередковано. Йдеться як про дозвілля студентів, адже використання вільного часу згідно з індивідуальними потребами, є незмінною потребою й умовою життя студентів, так і залучення студентів до громадської роботи, вироблення у них активної позиції.

Відзначаючи необхідність корекції навчального процесу, ми не могли не звернути увагу на те, якою повинна бути навчальна дисципліна, щоб актуалізувати, розвивати у молоді гуманістичні якості. На нашу думку, можна погодитись з положеннями-критеріями, запропонованими російською дослідницею цього питання Р. Хусаїною [258]:

- аналіз філософських проблем, що лежать в основі навчального курсу;
- підсилення методологічного впливу у викладанні навчальних дисциплін, аналіз законів і категорій даної науки;
- збереження міжпредметного зв'язку, що дозволяє бачити фундамент даного курсу і його місце у системі наук;
- використання історії даного предмета, його залежність від епохи і потреби суспільства;
- становлення екологічного імперативу, оскільки це формує в людині ставлення до реального світу;
- виявлення соціальної й економічної значущості предмета, залежності навчальної дисципліни від соціального замовлення та суспільних потреб.

Але, на нашу думку, не слід забувати і про морально-естетичне наповнення навчального предмету та про особистість студента як суб'єкта педагогічного процесу. Він не «додаток» до навчального предмету, а навпаки – суб'єкт його активного засвоєння. Тому сьогодні широко впроваджується ідея особистісно орієнтованого навчання, поступовий перехід від групових форм взаємодії до індивідуальних, що сприятиме формуванню усвідомленого розуміння власного «Я» як гуманістично спрямованої особистості [147; 150].

Тому підвищення методологічної спрямованості у викладанні природничо-технічних і економічних дисциплін, поглиблення культури викладача і студента є актуальним завданням, вирішення якого може впливати на посилення гуманістичної спрямованості студентів як майбутніх фахівців у сфері управлінської діяльності.

Відповідно, навчально-виховна діяльність майбутнього менеджера-економіста повинна бути детермінована цілим рядом факторів: психологічними, педагогічними, етичними, естетичними тощо.

Отже, можна зробити висновок про те, що на сучасному етапі гуманізація особистості студента і гуманізація вищої освіти – це нагальна потреба, оскільки наукові знання, технічний та економічний прогрес, сама професійна діяльність, зокрема управлінська, повинні бути детермінованими і підпорядкованими гуманістичним загальнолюдським цінностям і цілям. Аналіз досліджень з проблем гуманізації дозволив дати визначення цьому процесу, а також гуманістичній спрямованості як провідній якості майбутнього менеджера-економіста у контексті його професійної структури, компоненти якої ми проаналізували.

1.3. Організаційно-педагогічні умови гуманізації особистості студента в процесі професійного становлення

У спектрі найбільш невідкладних заходів з формування гуманістичної особистості студентів у вищій школі з'являється необхідність пошуку шляхів та умов, які б сприяли актуалізації в них чуйності, поваги, терпимості, доброзичливості, віри в людину, справедливості.

Гарантоване державою право на навчання – це ще не гарантія того, що студент, здобувши вищу освіту, стане гуманною особистістю. Якщо освіта не спрямована на розвиток домінуючих позитивних рис людини, то система навчання у вищій школі не здатна досягнути поставленої мети. Знання основних теоретичних положень і володіння технологіями професійної діяльності не завжди дає змогу бачити перед собою професійно грамотного і водночас толерантного, гуманістично спрямованого у своїй діяльності спеціаліста.

Це дозволяє говорити про те, що, проявивши педагогічну винахідливість, можна відкрити такі педагогічні аспекти у діяльності вищих навчальних закладів, які дозволять стимулювати конкретні спрогнозовані якості особистості студента, і гуманістичні зокрема. Розглянемо необхідні, на нашу думку, організаційно-педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості майбутнього працівника в управлінській сфері діяльності, а саме:

- співпраця і скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючого впливу на особистість;
- активна і цілеспрямована участь викладача в процесі формування гуманістичної спрямованості студентів;

- особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки з метою формування гуманістичної спрямованості фахівця;
- єдність формування гуманістичної спрямованості та професійного становлення студентів;
- застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій.

Системне забезпечення реалізації програми з формування гуманістичної спрямованості студентів економічних спеціальностей відповідно до концепції соціального виховання у вищих навчальних закладах передбачає *співпрацю і скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючого впливу на особистість*, що ми визначаємо як умову гуманізації особистості студента. Така узгодженість зусиль досягається в процесі навчально-виховної роботи, організованої в групах, на факультетах, громадсько-студентських осередках, що сприяє продуктивному впливу на особистість студента.

Відомо, що соціальне середовище здійснює значний вплив на процес формування особистості. Причому в традиційному уявленні соціальне середовище сприймається як таке, що в основному може впливати на особистість стихійно і нецілеспрямовано. Щоби зробити вплив середовища керованим, необхідно в ньому актуалізувати такі виховні компоненти, які б зумовили становлення і розвиток конкретних рис особистості, зокрема гуманістичних.

Ми не заперечуємо того, що «у розвитку магістрального напрямку гуманізації суспільного життя поглиблюється робота людинознавчої науки і практики заради встановлення оптимального співвідношення між горизонтами інтелектуального і морально-етичного в структурі особистості» [196]. Зокрема, по-новому визначаються пріоритети гуманізму і гуманістичної спрямованості, і як загальнолюдської цінності, і як особистісно значущої цінності.

Однією з позицій, що має істотне значення у розвитку гуманістичної спрямованості у структурі професійної спрямованості, є те, що студенти засвоюють певні теоретичні знання з даної проблеми у процесі вивчення таких дисциплін гуманітарного циклу, як «Філософія», «Етика і естетика», «Культурологія». Однак педагогові слід потурбуватись, аби не склалось враження про абсолютну епізодичність процесів гуманного становлення особистості. І в означенні основних напрямків прояву індивіда як гуманістично спрямованого суб'єкта, і в орієнтаціях соціально-виховної педагогіки на особистісне усвідомлення кожним студентом себе як гідної людини – повинні простежуватись виразні спроби допомогти індивіду самостійно визначати своє внутрішнє «Я» і прагнути до визнання своєї людської сутності навколишньою спільнотою. Оскільки дане міркування ґрунтується на сформульованому вже вище сучасному розумінні проблеми гуманістичної спрямованості особистості, методології соціально-виховної практики та ідеології гуманізму у професійній діяльності майбутнього менеджера-економіста, ми вважаємо за доцільне перейти до осмислення інших методичних засад організації формування гуманістичної спрямованості

студентів та змісту цього процесу.

Наступною умовою організації цього процесу, безперечно, є *активна і цілеспрямована участь у ньому викладача*, що здійснює педагогічний вплив на об'єкт своєї діяльності – особистість студента, формуючи його знання, вміння, навички (педагогічний вплив – педагогічно доцільна організація життєдіяльності учнів (в нашому випадку студентів), у процесі якої вони набувають необхідних моральних та інших рис і якостей, знань, навичок і звичок [60]). Одночасно об'єкт впливу викладача є суб'єктом, оскільки повноцінний навчально-виховний процес неможливий без активності самої особистості, її самовиховання і самонавчання. Суттєвою особливістю педагогічної праці є те, що вона являє собою процес взаємодії людей, що посилює роль особистісних взаємин у педагогічній праці і підкреслює важливість моральних аспектів [153].

Сучасні вимоги до особистості педагога, його професійних і особистісних якостей надзвичайно високі. Дослідження багатьох учених щодо особистості вчителя, викладача (Н. Волкова, О. Ігнатюк, Н. Мойсеюк, В. Сластьонін та ін.) на перше місце ставлять високий рівень його професіоналізму на рівні світових стандартів, підкреслюють важливість таких особистісних якостей як чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях, що не знижує однак актуальності такої риси як вимогливість [50; 93; 154; 228].

Професійний оптимізм, справедливість, позитивна установка, почуття міри, наявність організаторських умінь і здібностей, мовна культура, педагогічний такт – це ті риси, які характеризують високий рівень педагогічної майстерності (педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності, необхідними умовами якої є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості [60]).

Л. Мільто додає до зазначених особистісних якостей педагога наступні:

1. Емоційне тло доброзичливості, взаєморозуміння, співробітництва; привнесення особистого досвіду у викладання, щоденне спілкування; культивування теплих, емоційно забарвлених взаємин, щира симпатія; володіння ситуацією за будь-яких обставин; послідовність, толерантність, повага і однакове ставлення до учнів; гуманне мислення; ціннісний підхід.

2. Загальне самопочуття педагога, обумовлене позитивною Я-концепцією як уявленням про себе: впевненість в собі; почуття корисності і потрібності іншим; висока самооцінка; емоційна стабільність, особистісна зрілість, соціальна відповідальність; адекватність сприйняття подій.

3. Особисті якості: гнучкість, емпатія, особистісне забарвлення викладання, позитивні установки, стиль неформального щирого спілкування, життєрадісність [150].

У навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів лише той педагог, який володіє необхідним набором професійних і особистісних якостей, серед яких гуманістичні посідають визначне місце, здатен сприяти професійному становленню майбутнього фахівця, його саморозвитку, творчій активності, виявленню рис гуманної особистості. Педагог повинен

активізувати та стимулювати намагання особистості в ході навчально-виховного процесу, формувати її мотиви до саморозвитку, створювати умови для саморуку [150]. Саме такий викладач може забезпечити виявлення активності студента в процесі його професійного становлення, вміння ставити і вирішувати завдання відповідно до ситуації, що склалася.

Оскільки викладач бере не тільки активну, а й цілеспрямовану участь в процесі як професійного, так і духовно-інтелектуального розвитку студентів, необхідно щоб кожний вид роботи містив у собі акцент на формування рис гуманної особистості, що забезпечить в майбутньому успіх їх професійної діяльності.

Педагогічна наука вважає найбільш сприятливою умовою вирішення проблеми професіоналізації майбутнього фахівця соціальне виховання особистості на основі формування у кожного індивіда особистісно-орієнтованих установок щодо саморегуляції свого «Я» [7; 10; 13; 28; 67; 250]. Така позиція нинішньої науки застерігає від авторитаризму і дидактизму у спілкуванні, в орієнтуванні лише на інших. На нашу думку, саме у співпраці, орієнтації на інтереси студента, його прагнення піднятися на вищу сходинку – запорука реалізації принципів гуманізації соціально-виховних процесів, наповнення їх духовністю, людинолюбством, а відтак успіх досягнення тих результатів, що передбачені Національною доктриною вищої освіти України [196].

Сьогодні все більше вітчизняних і зарубіжних науковців (І. Бех [27], О. Бондаревська [35], О. Савченко [216], В. Сериков [221], І. Якиманська [278] та інші) приділяють увагу особистісно орієнтованому навчанню, яке може і повинно забезпечити вирішення завдання гуманістичного спрямування навчально-виховного процесу. В основі особистісно орієнтованої системи навчання, на думку дослідників, лежить принцип суб'єктивності освіти, сутність якого полягає в пріоритеті індивідуальності, самоцінності, самобутності майбутнього фахівця як активного носія суб'єктивного досвіду (студент не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання), який спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти [169; 221; 278].

Ознаки особистісно орієнтованого навчання визначає О. Савченко, підкреслюючи:

- діагностичну основу навчання;
- зосередженість на потребах студентів;
- гуманізацію навчального спілкування;
- співробітництво, співтворчість;
- навчальний діалог;
- турботу про емоційне і фізичне благополуччя студентів;
- пристосування методик до навчальних можливостей студентів;
- стимулювання розвитку, саморозвитку, відповідальності [216].

У дослідженні С. Раффа педагогічна взаємодія описується як опозиція двох рівноправних суб'єктів педагогічної взаємодії (індивідуальних чи групових). Причому автор наголошує на тому, що оптимальна педагогічна взаємодія виникає у випадку центрації педагога на інтересах і потребах

студента [206], що досить виразно можна простежити у взаємовідносинах керівника, підприємця і працівників.

Тому особистісно орієнтований підхід до студента в процесі навчання вимагає змін в системі відносин між ним і викладачем на основі співробітництва. Викладач повинен створювати атмосферу зацікавленості кожного в кінцевому результаті, стимулювати, заохочувати студентів, визнавати право на помилку, вести діалог. Причому завдання викладача полягає не тільки в створенні умов для всебічного розвитку особистості, але й забезпеченні продуктивного навчально-виховного процесу, отриманні міцних знань з навчальної дисципліни. Безперечно, такий підхід є надзвичайно актуальним в процесі підготовки менеджера-економіста, адже, на нашу думку, саме він закладає підвалини особистісно орієнтованого підходу до працівника. Тому саме *особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки з метою формування гуманістичної спрямованості фахівця* стає, на нашу думку, умовою формування гуманістично спрямованої особистості майбутнього менеджера-економіста.

Виходячи із результатів аналізу праць А. Алексюка [3], Г. Балла [15], А. Бойка [33], І. Зязюна [90] та ін., ми вважаємо за можливе виокремити, як умову формування гуманної особистості майбутнього спеціаліста, освіченої людини, забезпечення *єдності формування гуманістичної спрямованості та професійного становлення студентів*. Менеджер-економіст, в силу специфіки своєї майбутньої діяльності, повинен володіти специфічними професійними і особистісними якостями. Наявність і розвиненість цих якостей і визначають конкретну людину професійно придатною до управлінської діяльності. Аналіз професійно значущих якостей майбутнього спеціаліста-управлінця, який ми здійснили вище (див. 1.1.), дав змогу підкреслити важливість формування рис гуманістично спрямованої особистості в контексті професійної спрямованості. На нашу думку, це єдиний, взаємозумовлений процес, оскільки риси гуманної особистості посідають значне місце в структурі професійних якостей менеджера-економіста згідно з сучасними вимогами до його особистості. Управлінська діяльність, в основі якої лежить сфера суб'єкт-суб'єктних відносин, передбачає орієнтацію на такі гуманістичні цінності, як: сприйняття іншої людини як рівноправної особистості; любов і довіра до людей, що виявляється у доброзичливому, апріорно позитивному ставленні; співпереживання; терпимість до інших; віра у потенціал людини; справедливість, яка не дозволяє незаслужено віддавати перевагу одній людині перед іншою, урівноважує їх шанси.

Проблема, яка викристалізувалась в наукових дослідженнях з питань професійного становлення майбутніх фахівців потребувала рішення, яке привело б до зближення навчання у ВНЗ і практики у сфері управлінської діяльності.

Безперечно, що пошуки, які здійснюють науковці у цьому напрямку, дозволили підійти до моделювання професійної діяльності спеціаліста, що проходить для майбутнього керівника в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин, у професійно-значущих ситуаціях, які постійно змінюються. Ефективна

підготовка майбутнього фахівця передбачає наявність педагогічної системи, основна мета якої – постановка, аналіз і вирішення професійних ситуацій і проблем, що їх викликають, розробка системи завдань проблемно-пошукового типу, які були б спрямовані на розвиток професійно значущих рис менеджера-економіста, в тому числі і гуманістичних. *Застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій*, таким чином, стає однією з умов формування його гуманістичної спрямованості.

У ряді вищих навчальних закладів України професіоналізація викладання спеціальних дисциплін здійснюється в основному шляхом розкриття змісту реальних умов діяльності в процесі вивчення їх на лекціях, семінарських і практичних заняттях. При цьому професійна спрямованість як дидактичний принцип базується на положеннях теорії діяльності [10; 87; 122; 191], яка стверджує, що, «необхідні якості особистості формуються у процесі трудової діяльності, специфіка якої породжує професійну специфіку особистості» [160; 163].

Простежуючи і розмежовуючи в кожному явищі змістове й організаційне забезпечення, слід зауважити оптимальне використання в практиці виховання емпіричного досвіду включення студентів в практичну діяльність. При цьому саме використання професійно-педагогічних ситуацій дозволяє синтезувати викладені теоретичні позиції на ґрунті вирішення проблеми формування особистості гуманістичного типу як складової соціально-виховної практики, де посилена увага приділяється людяності, духовності, громадсько-творчій активності, морально-естетичній виразності, соціально-правовій свідомості. Особливу увагу необхідно приділяти органічному взаємозв'язку і взаємодії ситуацій і психічних станів студентів у процесі формування професійно і особистісно значущих якостей. Готовність до певного виду діяльності при цьому може виступати не лише як якість особистості, але й як психічний стан, відповідний «настрій», внутрішня спрямованість студента на певну поведінку у процесі виконання навчальних завдань [8; 120].

Як зазначає О. Митник, з метою формування інтелектуальної культури особистості доцільно використовувати творчі ситуації – ситуації пошуку, розмірковування, допитливості, сумніву. Їх можна моделювати в процесі:

- розв'язання комбінованих, з логічним навантаженням, завдань;
- вирішення навчальних проблем;
- дискусій, критичного аналізу матеріалу;
- ігрових ситуацій [149].

За таких підходів і розуміння професіоналізації студентів економічних ВНЗ особливо важливим напрямом професійно-орієнтованої підготовки спеціаліста стає застосування різноваріантних завдань і різнотипних ситуацій для моделювання професійної діяльності і формування на її основі професійно значущих якостей, зокрема гуманістичних. Таким чином, становлення студентів як спеціалістів фактично відбувається у процесі практичної діяльності. А це, у свою чергу, вимагає від педагогів ВНЗ особистісно

орієнтованого підходу до роботи зі студентами: забезпечення теоретико-практичної підготовки, забезпечення постійного зростання професійно значущих і особистісних якостей, підтримка установки на зростання професійного рівня, пошуку адекватних сучасних технологій та інноваційних процесів у майбутній професійній діяльності.

Отже, організація навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що має на меті формування гуманістично спрямованої особистості майбутнього менеджера-економіста, вимагає створення відповідних організаційно-педагогічних умов для її забезпечення. Такими організаційно-педагогічними умовами є наступні: співпраця і скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючо-виховного впливу на особистість; активна і цілеспрямована участь викладача у вирішенні завдань гуманістичної спрямованості (гуманістично спрямований у своїй діяльності викладач виступає важливою умовою процесу гуманізації майбутнього фахівця); особистісно орієнтована організація навчально-виховного процесу; забезпечення єдності гуманістичної спрямованості і професійного розвитку майбутнього фахівця; застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій з метою сформувати не тільки систему знань, умінь і навичок та активізувати мисленнєву активність студентів, спонукати їх до самонавчання, саморозвитку, а й сформувати гуманістичну спрямованість менеджера-економіста.

Роль професійно-педагогічної ситуації як ефективної умови формування гуманістичної спрямованості студента буде розкрито у підрозділі 1.4. За наявності різної інтерпретації цього педагогічного феномена раціональною є ідея можливості використовувати вплив професійно-педагогічних ситуацій на вдосконалення і духовне збагачення майбутнього фахівця у сфері управлінської діяльності. Тому і варто проаналізувати цей феномен з позицій можливості його впливу на формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста.

1.4. Професійно-педагогічна ситуація як домінанта формування гуманістичної спрямованості студентів: зміст, типологія, проектування та вирішення

Не зважаючи на чималий, накопичений у вищих навчальних закладах України, досвід застосування педагогічних завдань і ситуацій [20; 32; 73; 106; 108; 112], які стимулюють розумову і творчу діяльність студентів, і які також моделюють певні етапи і види управлінської діяльності, до цього часу недостатньо розроблені і визначені педагогічні ситуації, які формують гуманістичні установки на належне ставлення до людей.

Щоб вирішити низку проблем, які дозволять довести правомірність визначеної гіпотези і поставлених подальших завдань щодо формування гуманістичної спрямованості студента, в першу чергу необхідно дати визначення поняття педагогічної ситуації та її значення для формування рис

гуманної особистості як одного із важливих компонентів професійної спрямованості особистості менеджера-економіста.

Здійснюючи аналіз психолого-педагогічної літератури, ми з'ясували, що поняття «педагогічна ситуація» вчені трактують неоднозначно: дехто із дослідників розуміє педагогічну ситуацію як сукупність умов і обставин, які потребують від студента уміння швидко приймати правильне рішення і визначати шляхи реалізації прийнятого рішення (Д. Гришин [62], М. Поташник [192]), інші – як засіб навчання (Л. Кондрашова [117]).

Якщо розглянути поняття ситуації у першому випадку за академічним словником української мови [229], то «ситуація» розглядається як сукупність обставин, обстановка тощо. У другому випадку трактування поняття «педагогічна ситуація» замінює розуміння поняття «педагогічна задача», а оскільки ситуацію можна розглядати як задачу «з нульовою умовою» [226], то вона наповнює задачу конкретним змістом, забезпечуючи необхідним матеріалом для її вирішення.

Цікавою з погляду розуміння суті педагогічної ситуації є позиція російського вченого М. Кларіна, котрий має свій погляд на цю проблему. Він вважає помилкою розуміння ситуації як сукупності обставин і предметів, що оточують людину, і розглядає ситуацію як форму функціонування спілкування. Причому домінуючим компонентом ситуації спілкування він називає взаємовідносини, які є інваріантною ознакою всієї багатогранності ситуацій [108].

На нашу думку, тут не повинно бути протиставлення. Переважна більшість науковців в ситуації спілкування [22; 30; 55; 74; 98] виокремлюють соціальні і психологічні характеристики партнерів спілкування, мотиви спілкування, місце, час і предмет розмови. При цьому привертає увагу те, що соціально-психологічні характеристики партнерів по спілкуванню визначають і характер їх взаємовідносин. Решта характеристик (обставини, умови) лише доповнюють їх і здійснюють значний вплив на вирішення завдань, які з'являються під час роботи із ситуацією. Психологічний аспект ситуації спілкування, таким чином, представляє відображену психікою сукупність умов і обставин, які є значущими для суб'єкта завдяки цілком окресленому особистісному сенсу, певній професійній спрямованості. Ситуація як суб'єктивний образ об'єктивної діяльності є умовою появи актуальних психічних станів. Цей факт суттєвий у процесі формування професійно значущих якостей, оскільки повторення і закріплення психічних станів призводить до появи й утворення конкретної риси в особистості.

Готовність як вид психічного стану, є певним «настроєм», актуалізацією і пристосуванням можливостей особистості з метою виконання успішних дій у даний момент. Гуманістична спрямованість майбутнього менеджера-економіста передбачає формування готовності та спроможності певним чином сприймати працівників, колег саме як особистостей, як рівноправних партнерів по спілкуванню, сприймати їхню індивідуальну позицію, а також зрозуміти мотиви, якими вони керуються в даних конкретних обставинах. А в результаті, можна сказати, що так формується емпатійне розуміння.

Тому в процесі професійного спілкування слід враховувати поряд з педагогічним, психологічний аспект ситуацій, які виникають, що, в свою чергу, має велике значення як ключ до їх розуміння та вирішення.

На думку вчених (Є. Бодін [32], В. Ковальчук [112], І. Лютер [141], І. Фейгенберг [248]), використання різного типу завдань і ситуацій, що потребують від студентів творчого мислення і самостійного прийняття рішень, має досить помітне виховне значення, оскільки дозволяє навчати студентів оцінювати факти, спостерігати за розгортанням певних дій і аналізувати їх, "формуванню певну принципову позицію".

У 70-ті роки з'явилася низка посібників із розробленими педагогічними завданнями і ситуаціями [70; 73; 117; 149]. Так, зокрема, Л. Додон в «Сборнике задач и упражнений по педагогике» зібрав чималий матеріал завдяки власному спостереженню за педагогічною діяльністю колег, приклади з художньої літератури [73]. Збірник завдань і вправ Т. Куриленко містить не лише дидактичні ситуації, але й виховні, які описують різні життєві ситуації, що дозволяють застосовувати різні методики навчання, перевіряти і контролювати знання. Водночас запропоновані ситуації потребують від студентів вирішити завдання й іншого плану: дати оцінку чи зробити прогноз розвитку ситуації. Останнє уже потребує від студента прогностичних умінь, що в реальній діяльності є обов'язковою якістю для спеціаліста в роботі з людьми [125].

Для вирішення завдання нашого дослідження незаперечний інтерес викликає праця Д. Гришина «Життєві ситуації з моральним змістом» [62]. Цінність її полягає у тому, що студентам автор пропонує вибрати характер поведінки згідно з конкретними виховними завданнями. Це, певною мірою, формує аналітичні, оціночні й альтернативні уміння студента.

Окрім того, названі праці не лише орієнтовані на поглиблення теоретичних знань та розвиток певних практичних умінь, але, на нашу думку, мають велике виховне значення, оскільки зумовлюють формування певних якостей особистості студента, стереотипів його поведінки. З позицій потреб дослідження найбільший інтерес представляють, без сумніву, ті праці, які розкривають шляхи і механізми формування професійно значущих якостей особистості спеціаліста.

На думку Л. Кондрашової, вирішення різного типу педагогічних задач сприяє розвитку у майбутніх спеціалістів умінь і навичок, які відповідають основним структурним компонентам практичної діяльності [117]. Автор вважає, що аналіз проблемних ситуацій на заняттях та активний пошук шляхів їх вирішення озброюють студентів умінями застосовувати методи пізнання виробничих явищ і процесів, оптимізують розвиток їх професійного мислення і сприяють більш глибокому й усвідомленому засвоєнню наукових теорій. Дослідниця застосовує для даної мети подібного типу задачі й ситуації, але не конкретизує поняття і не розмежовує сфери їх застосування, підкреслює лише фрагментарно їх виховний потенціал.

В основу класифікації задач і ситуацій покладено цілі їх застосування:

- задачі-ілюстрації до теоретичних положень;

- задачі, що дозволяють виявляти гнучкість мислення і усвідомлення професійних знань, шлях самостійного пошуку відомого, зіставлення нового з відомим тощо;
- задачі на розвиток творчого мислення, уміння прогнозувати завдяки наявності уміння планувати професійну діяльність, вибір оптимальних засобів її виконання;
- задачі, які розвивають уміння передбачати результати соціально-виховного впливу;
- задачі, що потребують нових знань, різних засобів і методів їх застосування;
- задачі, пов'язані з оцінкою і доведенням правильної або неправильної професійної дії, її результатів і можливих прорахунків.

Як бачимо із наведеної вище класифікації, задачі та ситуації не згруповані за певними типовими ознаками і не орієнтовані на формування у студента гуманістичних якостей у процесі реалізації ідеї професійної спрямованості. У цих задачах-ситуаціях зроблено основний акцент на відтворенні знань з окресленням різних цілей, що досить помітно впливає на прояв у студентів певних труднощів у ході практичного вирішення ситуативних проблем. Особливо це стосується, перш за все, невміння студентами обґрунтувати вирішення певного завдання та коротко, цілеспрямовано, послідовно й аргументовано формулювати зміст відповідей на питання, що з'являються у ході вирішення завдань.

В аспекті нашого дослідження викликає незаперечний інтерес і праця Г. Томілової, що представляє систему вправ-ситуацій, які потребують від студентів відповіді на питання: «Як вчинити у даній ситуації?» [243]. Автор пропонує роботу з такими вправами, які в основному спрямовані на формування навичок спілкування і уміння моделювати професійну діяльність. Виховній ж функції вправ та ситуацій, що передбачає формування прогнозованих характеристик особистості, як професійних, так і особистісних, приділяється незначна увага.

У даному випадку формування професійної спрямованості проходить такі етапи:

- спеціальне навчання професійній техніці;
- розвиток навичок спілкування;
- розвиток творчої уяви, інтуїції, імпровізації.

Вирішення задач-ситуацій дозволяє зняти у студентів емоційну напругу, використовувати рольові ігри і мікроуправлінські дії, а на завершення створювати умови для виконання реальних дій в реальних умовах.

Використання такого підходу в застосуванні задач-ситуацій це, без сумніву, ефективний засіб формування професійної спрямованості студентів для управлінської діяльності. Проте аналіз різних підходів до цієї проблеми ще раз довів, що у них не відображено актуального аспекту, притаманного для всіх професій, де спеціаліст має справу з людьми – формування гуманістичної спрямованості особистості.

На нашу думку, задачі-ситуації, що запропоновані студентам, повинні містити досить виразну орієнтацію на індивідуалізацію пошуків студентами тих чи інших варіантів її вирішення, бути спрямованими саме на конкретного студента чи конкретну мікрогрупу.

Проблемні професійно-педагогічні ситуації слід віднести до найбільш складного типу проблемних ситуацій, що пояснюється їх неструктурованістю, спонтанністю, латентністю характеру вихідних даних, чималому обсягу параметрів, що вивчаються. Їх характерна ознака полягає в тому, що вони надають досить широку свободу дій. На думку дослідників даної проблеми Є. Бодіної [32], І. Зязюна [90], А. Капітонова [101], І. Лютера [141], Р. Пустовійта [205], мета формування гуманістичної спрямованості особистості, яка моделює суб'єкт-суб'єктні відносини, досягається шляхом закріплення відповідних психічних станів і веде до децентрації у професійній діяльності в результаті активної взаємодії з середовищем і центрації керівника на інтересах і потребах працівників.

Відзначаючи важливі для формування професійно значущих якостей форми і методи роботи з системою професійно-педагогічних задач і ситуацій, варто також відзначити, що акцент необхідно зробити на особистісній центрації студента – майбутнього менеджера-економіста, його бажанні реалізувати власний професійний інтерес.

Виходячи із здійсненого аналізу праць різних науковців, ми можемо дати визначення *професійно-педагогічній ситуації* як проблемній ситуації, яка:

- моделює сукупність умов та обставин майбутньої професійної діяльності студентів;
- передбачає постановку конкретної мети і спрямована на формування гуманістичних якостей, певних практичних вмінь та навичок;
- передбачає багатоваріантність рішень та складність прогнозування результатів;
- вимагає активізації індивідуальних зусиль студентів у пошуку оптимального варіанта її вирішення.

У ході залучення різного типу професійно-педагогічних ситуацій до процесу цілеспрямованого формування гуманістичної особистості привертається увага майбутніх працівників у сфері управлінської діяльності до того, що гуманізація – це такий процес, в якому особливо важливо уникати трафаретності, шаблонності в організації діяльності. Заради цього необхідно використовувати професійно-педагогічні ситуації у вигляді творчих експедицій, екскурсій, самостійних технологічних досліджень, нестандартного спілкування тощо.

Методика організації такої роботи в науково-теоретичному плані вже достатньо опрацьована [2; 33; 36; 43; 62; 106]. Проте слід звернути увагу на те, що теоретична схема – це лише модульна одиниця певної системи, яка завжди потребує змістового наповнення. Таке явище характерне для всіх процесів. При цьому, в тих ситуаціях, де задіяна людина, апробовані методики завжди і постійно потребують уточнень, корекцій, доповнень. Щодо нинішньої практики навчально-виховної роботи у вищій школі, то чинником, що

зініціював активне і досить глибоке переосмислення як самої суті молодшої людини, так і можливостей її соціального виховання, стало уточнення суті гуманістичної спрямованості як внутрішнього ядра соціально сформованої особистості.

Привертаючи особливу увагу студентів до необхідності формування гуманістичної спрямованості, слушно поставити перед студентами питання про те, чим викликаний такий помітний акцент на педагогічних ситуаціях, чому ми звертаємось до них як до педагогічного механізму щодо вирішення означеної проблеми – гуманізації особистості, гуманістичної спрямованості в структурі професійної спрямованості. Проте при цьому потрібно враховувати психологічну готовність усіх структурних ланок педагогічного процесу до співтворчості, до формування нового типу управлінця, культурологічну основу життя студентів і всієї громади загалом.

Спільна робота педагогів у формуванні гуманістично спрямованої особистості під час різнопланового використання професійно-педагогічних ситуацій може мати різний зміст, але загальна спрямованість на вирішення завдань гуманізації особистості повинна бути визначальною.

Формування гуманістичної спрямованості майбутнього фахівця в контексті професійної, безперечно, потребувало обґрунтувати необхідність застосування педагогічних ситуацій, їх ролі у формуванні знань, умінь і навичок майбутніх спеціалістів, створення переліку ситуацій і системи типових задач, що моделюють професійну діяльність. На сьогодні немає жодного збірника, який би запропонував студентам подібну систему. Сьогодні ми маємо досить розгорнутий список праць, які пропонують низку педагогічних ситуацій для підготовки вчителя.

Зокрема, привертає увагу одна із досить відомих праць російських вчених Г. Сухобської і Ю. Кулюткіна «Моделювання педагогічної ситуації», в якій окреслено кілька груп педагогічних ситуацій і запропоновано план здійснення їх аналізу, проектування способів дії в цих ситуаціях, розігрування дій в умовах ситуацій тощо. Це дозволяє заздалегідь, ще до початку активної практики, перетворювати й аналізувати знання, отримані під час вивчення теоретичних дисциплін, і використовувати їх для практичних задач [124].

Водночас ми виявили, що дослідники проблеми використання педагогічних ситуацій у професійній підготовці спеціалістів (А. Бойко, В. Загвязинський, Ю. Кулюткін) не визначають ті типи професійно-педагогічних ситуацій, які могли б лягти в основу формування гуманістичної особистості і не визначають гуманістичну спрямованість як основний компонент професійної спрямованості майбутнього спеціаліста [33; 85; 124].

Немає сумніву в тому, що децентрація як педагогічний феномен становить особливий інтерес у плані формування гуманістичної спрямованості особистості: перенесення професійних інтересів керівника з прагнень, спрямованих на реалізацію особистих намірів, на прагнення працівника (чи працівників), що можливе лише за умови його сприйняття як рівноправного партнера, апріорно позитивного ставлення до нього, емпатійного розуміння, справедливості у діях і в судженнях та створення

сприятливих умов для реалізації наявного потенціалу особистості.

Якщо ж говорити про процес формування гуманістичної спрямованості і в її контексті центрацію менеджера на інтересах підлеглих, то він потребує постановки майбутнього управлінця у таку професійну ситуацію, в якій він повинен, під час зіткнення власних інтересів і цілей діяльності з інтересами і цілями працівника, в ході заняття уявити себе на його місці і діяти виходячи з гуманістичних позицій. У реальному житті ситуація, коли працівник чи група працівників протидіють реалізації намірів чи рішень менеджера, може кардинально вплинути на хід професійної діяльності, зробивши її непродуктивною чи зовсім неможливою, або ж спонукати керівника до певних змін відповідно до обставин і погіршення вже існуючих відносин, що може призвести до появи неконструктивного конфлікту.

Потрапивши в таку ситуацію, студент відчуває труднощі, оскільки, по-перше, йому, як керівнику, необхідно досягти поставлених цілей, а по-друге, вибрані ним форми і методи взаємодії можуть виявитися неадекватними ситуації, яка з'явилася. Постає наступна проблема: «динамічна суперечлива ситуація взаємодії суб'єкта і об'єкта, яка зумовлена необхідністю пізнати об'єкт. Взаємодія відображається у мисленні як образ, який набуває властивостей моделі, що відновлює об'єкт у суб'єктивній формі» [106; 232].

Професійно-педагогічна ситуація являє собою сукупність певних обставин і умов, інваріантним компонентом яких є взаємовідносини «педагог-студент». Слід зазначити, що такі взаємовідносини тлумачаться досить широко, включаючи будь-які взаємовідносини, що розвиваються в даних обставинах.

Практика показує, що педагогічна ситуація, для якої притаманні взаємовідносини «педагог – студент», є досить складним типом проблемної ситуації, оскільки вирішення суперечностей поясненням, прогнозуванням і проектуванням педагогічного процесу повинне бути опосередковане особливими гуманістичними взаємовідносинами. Це дозволяє студентові простежити весь процес налагодження гуманістичних взаємовідносин, проаналізувати ефективність механізмів вироблення гуманістичної спрямованості та умови їх прояву в практичній діяльності з урахуванням конкретної ситуації і окреслених цілей взаємодії.

Важливим моментом у формуванні гуманістичної особистості є те, щоб студент усвідомив, що вирішення будь-якої проблемної ситуації супроводжується прогнозуванням, суб'єктивними оцінками, досвідом попередніх контактів, які можуть ускладнювати об'єктивну картину обставин і умов, що впливають на дану проблему [106]. Адже в реальній ситуації спеціаліст бачить не саму подію, а її суб'єктивний образ. Отже, можна сказати, чим більш адекватним буде відображення ситуації, тим успішнішим буде вирішення конкретної проблеми.

Досить достовірним, на нашу думку, є твердження М. Кашапова про те, що «мисленнева діяльність спеціаліста активізується, якщо суперечність, яка розв'язується, стає, по-перше, змістовою (має зміст), по-друге, значущою для його діяльності, по-третє, посиленою і відповідає його професійному потенціалу», при цьому, як показує практика, роз'яснення певної ситуації

може здійснюватися і на рівні інтуїції [10; 106]. Для нас важливо те, що інтуїція з'являється як результат отриманої інформації, а також як результат набутого досвіду практичної діяльності внаслідок застосування в навчально-виховному процесі професійно-педагогічних ситуацій.

Ми вважаємо за можливе погодитись з розумінням проблемних педагогічних ситуацій російського дослідника Д. Вількеєва. Шість типів проблемних ситуацій, які визначив науковець, відображають основні суперечності та труднощі у практичній роботі педагога вищої школи, і водночас дозволяють студентам розширювати, поглиблювати набуті ними теоретичні знання та формувати професійно значущі уміння і навички. При цьому кожний тип ситуацій спрямовує діяльність студента на вивчення як домінуючого завдання, так і одного чи двох супровідних, але обов'язково пов'язаних з майбутньою професією.

Типологія проблемних ситуацій виглядає так:

- 1) ситуації, що з'являються у ході пояснення фактів і суперечностей процесу діяльності;
- 2) ситуації, які мають місце у прогностичній діяльності педагога;
- 3) ситуації, що розкривають зміст конструктивно-творчої діяльності;
- 4) ситуації, що з'являються у комунікативній діяльності;
- 5) ситуації, що зумовлені специфікою організаторської діяльності;
- 6) ситуації, що виникають внаслідок рефлексійної діяльності [47].

Зважаючи на особливості майбутньої професії менеджера-економіста, ми, спираючись на визначені Д. Велькеєвим типи, окреслили авторські типи професійно-педагогічних проблемних ситуацій:

1. Інформаційно-пізнавальні ситуації, які зумовлені якістю інформування в організації, доступності її для більшості (приховування частини інформації про можливе скорочення, про інноваційні зміни в організації, несвоєчасне її подання тощо), що розкриває суперечливий характер діяльності керівника.
2. Аналітико-прогностичні ситуації, що виникають в результаті недосконалої аналітичної діяльності керівника з приводу суті, стану і перспектив конкретної сфери.
3. Проективно-творчі ситуації, що з'являються у процесі діяльності керівника за відсутності елемента співтворчості у співпраці з підлеглими.
4. Комунікативні ситуації як наслідок комунікативної діяльності управлінця в умовах співпраці, взаємодії або конфлікту.
5. Управлінсько-організаторські ситуації, які зумовлені специфікою професійної діяльності менеджера, його організаторськими здібностями.
6. Рефлексивно-діяльнісні ситуації, що виникають під час рефлексійної діяльності менеджера.
7. Корекційно-діяльнісні ситуації, що з'являються в результаті здійснення корекційної діяльності.

Кожен із названих типів проблемних ситуацій пов'язаний з конкретною функцією діяльності спеціаліста і з'являється на одному із етапів професійної діяльності фахівця. Тому педагог в ході навчально-виховного процесу повинен виконувати низку взаємопов'язаних дій, що підпорядковуються або

регулюються певною функцією, з позиції конкретної установки.

Для формування гуманістичної спрямованості особливо важливе значення мають четвертий, п'ятий, шостий, і сьомий типи ситуацій, оскільки комунікативна, організаторська, управлінська і корекційна діяльність менеджера опосередковані суб'єкт-суб'єктними відносинами.

Використання в процесі професійної підготовки майбутніх управлінців проблемних професійно-педагогічних ситуацій передбачає застосування певної технології роботи з ними.

У процесі проектування типових професійно-педагогічних ситуацій необхідно зважити на те, що вони повинні виконувати виховну функцію. А це потребує обов'язкового абстрагування, усунення всього другорядного і зайвого, що дозволило б сконцентрувати увагу на найбільш важливих моментах, які відповідають окресленим цілям.

Проектування професійно-педагогічних ситуацій вимагає застосування конкретних педагогічних технологій, які б забезпечили успіх дій педагога з метою формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів. Тому доцільно дати визначення педагогічній технології, як одній із важливих умов ефективного педагогічного процесу.

Дослідженню даного поняття, його визначенню і розумінню, в психолого-педагогічній літературі приділяється значна увага як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Таку увагу можна пояснити актуальністю застосування певних педагогічних технологій для забезпечення сучасних вимог освіти і науки. Так, дослідник цієї проблеми В. Сластьонін зазначає, що під педагогічною технологією розуміють послідовну, взаємопов'язану систему дій педагога, спрямовану на вирішення педагогічних завдань, або планомірне та послідовне втілення на практиці наперед спроектованого педагогічного процесу [228]. Це дає можливість вільного вибору педагогічної технології у відповідності з цілями, можливостями й умовами взаємопов'язаної діяльності педагога і студента. Інші автори (В. Беспалько, М. Кларін) тлумачать педагогічну технологію як змістовну техніку реалізації навчального процесу, як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення мети [26; 108].

Підкреслюючи, що у практику теорія впроваджується за допомогою технологій, І. Підласий розглядає технологію як систему алгоритмів, способів і засобів, комплексне застосування яких веде до заздалегідь намічених результатів. Найбільш суттєві ознаки педагогічних технологій представлені як технології навчання (дидактичні) і технології виховання. Технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, а в її основі лежить певна методологічна, філософська позиція автора і конкретизує, що:

- технологічна ланка педагогічних дій, операцій, комунікацій будується чітко у відповідності з цільовими установками, що мають форму конкретного очікуваного результату;
- технологія передбачає взаємопов'язану діяльність викладача і студентів на договірній основі з врахуванням принципів індивідуалізації і диференціації,

оптимальної реалізації людських і технічних можливостей, діалогічного спілкування;

-елементи педагогічної технології мають бути, з однієї сторони, відтворювані будь-яким викладачем, а з іншої – гарантувати досягнення планованих результатів усіма студентами;

-до органічної частини педагогічної технології належать діагностичні процедури, що містять критерії, показники й інструментарії виміру людської діяльності [185].

Ми цілком згодні з такими вимогами до застосування педагогічних технологій і в ході нашого дослідження, що має на меті формування гуманних рис особистості майбутнього менеджера-економіста, в якості ефективної педагогічної технології пропонуємо застосування професійно-педагогічних ситуацій, які передбачають проблемно-пошуковий підхід до навчального матеріалу та реалізацію основних функцій процесу виховання. Проектування таких ситуацій в навчально-виховному процесі вимагає дотримання ряду вимог, про які піде мова нижче.

Детальний аналіз реальних ситуацій, що мають на меті формування гуманістичної спрямованості студентів, передбачає їх прискіпливий відбір і систематизацію, а також врахування певних моментів, зокрема:

- соціально-психологічну підготовку майбутнього спеціаліста неможливо зводити лише до формування професійно-етичних реакцій, оскільки «наводити косметику» на зовнішню поведінку спеціаліста недостатньо для справжнього спілкування, необхідне формування особистості [276; 279];
- розуміння цілеспрямованого формування професійних якостей особистості, яке передбачає, що вирішення завдань не повинне зводитись до аргументації на користь лише власної думки у ході обговорення спірних питань [232];
- усвідомлення необхідності включення студентів у таку професійну діяльність, яка моделює професійну діяльність менеджера у взаємодії з різними категоріями людей;
- необхідність дотримуватись у процесі розробки педагогічних ситуацій принципу двоплановості, коли досягнення ігрових цілей приводить до вирішення педагогічних завдань вищої школи виховання і навчання [43];
- потреба в такому аналізі подій у ході проектування педагогічних ситуацій з метою формування гуманістичної спрямованості студентів, який би їм дозволив не лише уточнити педагогічні і професійні поняття, стратегічні і тактичні моменти, роз'яснення суті ситуації, але й проаналізувати своє «я» у ролі, яка програється, і свої власні якості на когнітивному, емоційному і поведінковому рівнях.

Зважаючи на конструктивну діяльність управлінця, в професійно-педагогічній ситуації проектується суб'єкт-суб'єктний характер відносин. Комунікативно-організаторська діяльність керівника в рамках суб'єкт-суб'єктних відносин потребує введення в модель управлінської діяльності «квазісуб'єкта», такої форми «ідеального», такого продукту уявлення, який є моделлю реального суб'єкта, що діє в реальних виробничих умовах.

Як показує практика, особливістю професійно-педагогічних ситуацій є те, що всі можливі варіанти соціально-виховного впливу опосередковані процесом спілкування та його своєрідністю на різних етапах діяльності, формальними чи неформальними відносинами, специфікою здійснення спілкування в даний момент. Проте необхідно враховувати, що, на думку М. Кагана, важливим у даній ситуації є міжособистісний аспект, оскільки «спілкування є таким лише до тих пір, доки суб'єкт зберігає свою суб'єктивність у взаємовідносинах з другим суб'єктом, а цей останній орієнтується на свого партнера саме як на партнера по спільній діяльності, тобто як на суб'єкта, а не як на об'єкта» [98].

Ми вважаємо, що введення квазісуб'єкта у професійно-педагогічні ситуації, які моделюють комунікативно-організаторську діяльність спеціаліста в управлінській сфері, є обов'язковою умовою під час формування гуманістичної особистості. При цьому слід врахувати, що в разі появи конфліктної ситуації керівник не повинен керуватися одномоментними цілями, а навпаки – бачити віддалені результати свого комунікативного впливу, адже формування гуманістичної спрямованості набуває особливого сенсу, коли ми робимо спробу передбачити результати власних дій у складному контексті міжособистісних взаємин. Наприклад, з метою успішного виконання завдання працівника можна шляхом наказу перемістити на інше місце роботи, поєднати його у парі з іншим працівником, з яким у нього міг бути раніше конфлікт. Але водночас слід поставити питання: як така перестановка вплине на подальші взаємини керівника і працівника? І як подібний факт може відобразитися на ставленні працівника до роботи загалом?

Звичайно, з часом, співвідносячи відомості, отримані у процесі пізнання нової ситуації з минулим досвідом, керівник здійснюватиме корекцію своєї поведінки, спираючись на установки, сформовані у процесі квазіпрофесійної діяльності на основі типових професійно-педагогічних ситуацій.

Важливим аспектом проблеми використання професійно-педагогічних ситуацій як домінантної умови формування гуманістичної спрямованості майбутнього спеціаліста є створення у студентів уявлення про ідеальний образ самого фахівця-менеджера. Вивчаючи особистість у спілкуванні, О. Бодальов дійшов до висновку, що «характер поведінки людини стосовно до інших завжди є показником не лише того, як ця людина уявляє особистість кожного із них, але й як оцінює самого себе» [29]. Інші дослідники переконливо доводять, що одна і та ж ситуація може викликати різні психічні стани [192]. Причому різні реакції на один і той же фактор професійно-педагогічної ситуації обумовлені тим, що ці фактори викликають психічні стани не прямо, а опосередковано, переломлюючись через особливості особистості, внутрішні умови.

Таке розуміння внутрішнього стану особистості дозволило визначити, що рівень професійної спрямованості залежить від міри відповідності між внутрішнім зв'язком домінуючого мотиву і змістом майбутньої діяльності. А важливим моментом є емоційне насичення певного виду діяльності, яке з'являється як потреба в певному характері переживань у ситуації

професійного самовизначення [263].

Перш ніж проектувати професійно-педагогічні ситуації, які б сприяли формуванню гуманістичної спрямованості у структурі професійної спрямованості, ми вважали за доцільне звернути увагу на те, що професійне самовизначення передбачає не лише професійну спрямованість на вибір певної професії, але й виявлення свого суб'єктивного ставлення до вибору даної професії. Як ми уже зазначали вище, необхідне емоційне наповнення майбутньої професійної діяльності напряду залежить від міри задоволення професією, що, у свою чергу, пов'язано з рівнем професійної майстерності. Відповідність же соціальної ролі менеджера можливостям і якостям особистості студента з'являється на основі достатньо повної інформації про умови, місце, форми, види професійної діяльності і об'єктивної самооцінки своєї підготовленості до цієї діяльності.

Тому, щоб підійти до вирішення завдання щодо проектування професійно-педагогічних ситуацій, ми вважали за потрібне:

- по-перше, введення квазісуб'єкта у типові професійно-педагогічні ситуації, які відображають специфіку діяльності менеджера в різних економічних сферах;

- по-друге, створення ідеального образу самого спеціаліста, причому з врахуванням психологічних особливостей особистості кожного студента, його професійних умінь і навичок.

Ми дійшли висновку, що, проектуючи професійно-педагогічну ситуацію, потрібно враховувати те, що сама проблемна ситуація як аналог дійсності адекватно відображає особливості комунікативно-організаторської діяльності менеджера в реальних умовах суб'єкт-суб'єктних відносин і включає керівника і працівників як суб'єктів професійного спілкування. Що ж стосується процесу формування гуманістичної спрямованості, то він передбачає проектування системи типових ситуацій в умовах зіткнення інтересів і цілей діяльності керівника і працівників, партнерів, колег тощо, які вимагають вияву гуманістичних рис. Труднощі, з якими зустрічається управлінець у процесі реалізації своїх професійних намірів, визначають проблемний характер ситуації, яка проектується.

Аналізуючи практичний досвід роботи різних підприємців, менеджерів, ми виявили низку помилок у їхній професійній діяльності, що певним чином віддзеркалює характер стосунків між менеджером та його підлеглими. Серед управлінсько-організаційних помилок, які зумовлюють неконструктивність таких стосунків, відсутність гуманістичного бачення особистості підлеглого, можна виділити такі:

- неефективний розподіл обов'язків, невміння встановити продуктивні відносини з підлеглими;

- неправильний розподіл часу на окремі етапи роботи в процесі виконання проекту;

- протиставлення себе колективу, працівникам, неврахування їх потреб;

- надання переваги розпорядженням і наказам, невміння вести діалог з підлеглим;

- недооцінювання чи переоцінювання наявних професійних можливостей працівників, відсутність турботи про їх професійне зростання;
- завищення чи заниження оцінки результатів праці;
- вибір нераціональних шляхів вирішення проблемних ситуацій;
- невміння прогнозувати труднощі [16; 69; 134; 175].

Зокрема, у комунікативній діяльності простежуються такі помилки:

- невміння підібрати правильний тон розмови з партнерами, колегами, працівниками;
- невміння володіти своїми емоціями, долати стрес, збудження;
- невміння контролювати тему розмови, її спрямованість;
- безпорадність у використанні талановитих і працьовитих людей [240].

Безсумнівно, ці труднощі можуть опосередковано впливати на розвиток непродуктивної конфліктної ситуації. Причому, слід зазначити, що із перерахованих вище помилок, безпосередньо до розгортання конфлікту можуть вести принаймні такі:

- невміння встановити продуктивні відносини з підлеглими;
- протиставлення себе колективу, партнерам, колегам;
- завищення чи заниження оцінки результатів праці;
- прагнення всіма «покерувати», що призводить до центрації на особистих інтересах керівника, несправедливості, зневіри у потенційних можливостях працівників, сприйняття їх не як суб'єктів, а як об'єктів професійної діяльності.

Таким чином, ми виявили ті моменти, коли керівник відчуває найбільші проблеми в реалізації своїх професійних намірів, ті зони професійних труднощів, які найбільш часто зустрічаються у ході реалізації проекту діяльності.

За таких обставин, розв'язання проблеми з позиції гуманістичної спрямованості, дозволяє на практиці зняти суперечність, викликавши у працівника (чи працівників, колег, партнерів) адекватну установку на емпатійне спілкування. Зняти суперечність, що з'явилася, можна лише завдяки досягненню емпатійного розуміння як з боку керівника, так і з боку працівників. Причому ініціатором повинен бути керівник як організатор управлінського процесу.

На рис.1.3 представлена структура процесу створення проблемної професійно-педагогічної ситуації, де показано механізм взаємодії керівника і працівника в процесі професійної діяльності. У даному випадку керівник і працівник включаються в дію як суб'єкти спілкування, відображаючи суб'єкт-суб'єктний характер управлінської діяльності. В умовах зіткнення цілей, інтересів в діяльності керівника і працівників, перший, безперечно, відчуває труднощі в реалізації своїх професійних намірів.

Рис. 1.3. Структура процесу створення професійно-педагогічної ситуації

У зазначеній схемі на рис.1.3 відмічена зона професійних труднощів, що з'являються в результаті вказаних вище суперечностей, які, у свою чергу, визначають проблемний характер професійно-педагогічної ситуації і ставлять перед менеджером професійне завдання.

Тому проблема формування гуманістичної особистості майбутнього менеджера-економіста на основі проектування проблемних професійно-педагогічних ситуацій в умовах вищої школи і застосування даної методики на практиці, є предметом нашої уваги, про що ми поведемо мову нижче.

Вивчення теорії і практики проектування (в деяких випадках ми зустрічаємося з терміном «моделювання») саме в педагогічній науці дало змогу нам виокремити різні види проблемних педагогічних ситуацій та виявити деякі умови роботи з ними. Проте сьогодні лише в окремих випадках ми зустрічаємося з застосуванням професійно-педагогічних ситуацій у процесі професійної підготовки до різних видів діяльності [20; 32; 106].

Практика неодноразово підтвердила, що наявність у керівника гуманістичної установки, концентрація на інтересах працівника (чи працівників, колег), без сумніву, викликає у них відповідну реакцію. Причому останні від емпатійного спонукання, емоційного відгуку переходять до емпатійного розуміння ситуації, поведінки менеджера, що призводить до співробітництва, співтворчості. Проте цього можна досягти лише за умови професійно грамотної дії самого управлінця та втілення в життя гуманістичних принципів

Різні вчені по-різному бачать суть і шляхи створення проблемних педагогічних ситуацій. Так, зокрема, дослідники даної проблеми Г. Сухобська та Ю. Кулюткін під створенням ситуацій розуміють постановку задачі, а саму задачу - як її знакову модель, при цьому вони називають такі методи застосування педагогічних ситуацій:

- метод аналізу проблемних педагогічних ситуацій;
- метод проектування педагогічних ситуацій;
- метод педагогічної гри [232].

Відповідно до названих методів усі задачі, що визначені у ситуаціях, можна класифікувати як аналітичні, проєктивні та ігрові. Такий підхід, безперечно, обмежує застосування багатofакторних педагогічних ситуацій, оскільки в них робиться акцент на одній проблемі, що, певною мірою, звужує можливості застосування різних підходів у вирішенні тієї чи іншої ситуації. Тому, проєктуючи професійно-педагогічну ситуацію в процесі підготовки

майбутнього менеджера, ми намагалися поєднувати різні методи з метою досягнення потрібного результату.

Зіткнення взаємовідносин як в умовах навчально-виховного процесу, так і в професійній діяльності майбутнього менеджера-економіста, призводить до появи проблем різних за своєю складністю. Професійно-педагогічна ситуація і створена в її межах педагогічна (управлінська) задача найчастіше продукуються у мовленнєвій формі. Оцінюючи і формулюючи поставлену задачу, викладач (керівник) в подальшому має утворити від неї комунікативну задачу як механізм її вирішення. Причому комунікативна задача має похідний характер по відношенню до педагогічної (управлінської), оскільки впливає із неї і визначається нею (під педагогічною задачею розуміють осмислену педагогічну ситуацію з привнесеною в неї метою в зв'язку з необхідністю пізнання і перетворення дійсності [229]). А оскільки навчально-виховний процес визначається сферою суб'єкт-суб'єктних відносин, то очевидно, що у вирішенні педагогічної задачі бере участь як педагог, так і студент, хоч саме викладач спрямовує діяльність студентів у необхідному напрямку.

На сьогоднішній день розроблено велику кількість різноманітних технологій, що стосуються організації навчально-виховного процесу. Ми використали деякі з них, розробляючи технологію проектування професійно-педагогічної ситуації.

Про реалізацію технології за схемою «ідея – процес – результат» говорить І. Підласий. Як раціональний спосіб діяльності вона повинна використовувати апробовані способи, дію за алгоритмом – шлях досягнення мети, контроль і корекція результатів, причому діяти треба творчо, враховувати конкретні умови і наявні можливості [185].

І. Підласий наводить технологічну схему узагальненого заняття пошукового характеру, яку пропонує В. Шубинський. Вона має наступний вигляд:

- висунення логічної суперечності, парадоксу;
- постановка проблеми;
- висунення гіпотез;
- аналіз проблеми, роздуми, синтез нових знань, породження нового;
- розв'язання проблеми;
- творче моделювання;
- критичний аналіз проблеми і теоретичне обґрунтування результатів її розв'язання;
- експериментальна перевірка результатів творчої діяльності та впровадження їх у життя [185].

Проектуванню та вирішенню конфліктних ситуацій приділяють увагу різні науковці. Відомо, що у випадку невмілого вирішення проблемної, професійної ситуації з'являються конфлікти, які мають, зазвичай, досить тривалий, непродуктивний характер. Проблеми вирішення конфліктів присвячено чимало досліджень як у нашій державі, так і за рубежом. Зокрема, такі науковці, як Г. Бороздіна [37], Т. Гаврилова [52], І. Гичан [55], М. Дороніна [76], А. Егідес [80], Н. Коломінський [115], розглядають конфлікт

як процес різкого загострення і боротьби двох чи більше сторін-учасників під час вирішення проблеми, яка має особистісну значущість для кожного із учасників, і дають рекомендації щодо вирішення конфліктів.

Так, М. Дороніна у своїй праці «Культура спілкування ділових людей» вважає, що конфліктні ситуації можуть набувати особистісного сенсу, що породжує тривалу неприязнь чи навіть ненависть до іншої людини, а це руйнує взаємодію і спонукає одну людину шукати захисту від несправедливості іншої [76]. Тому очевидно, щоб зменшити наростання конфлікту, доцільно стосунки перевести у таку ситуацію, де найменше порушуються взаємовідносини під час вирішення проблем професійного характеру.

Пам'ятку для розв'язання конфліктів пропонують Х. Корнеліус і Ш. Фейр, яка передбачає розв'язання проблеми за такою схемою:

- з'ясувати як свої очікування від даного конфлікту, так і опонента;
- застосувати творчий підхід (оцінити потенційні можливості даної ситуації);
- зайняти позицію емпатії;
- прагнути до оптимального самоствердження у конфлікті;
- оцінити потенціал влади як своєї, так і опонента;
- керувати емоціями;
- бути готовим до вирішення конфлікту;
- застосувати картографічний метод (визначити конфліктну проблему, учасників конфлікту, їх потреби та побоювання);
- розробити альтернативи вирішення ситуації, зважити їх ефективність;
- організувати переговори;
- оцінити необхідність посередництва під час вирішення проблеми;
- розширити кругозір, оцінити перспективи даної ситуації [119].

На нашу думку, така технологія досить ефективна, оскільки вона не тільки передбачає певну послідовність дій, але й вимагає вияву деяких гуманістичних рис (емпатійного розуміння, готовності до співпраці), що, безперечно, сприятиме спрямуванню конфлікту в конструктивне русло.

Відомо, що на формування особистісної установки впливає наявність стереотипів і попередньої інформації [13; 43; 69]. Звичайно, стереотипи можна виробити завдяки вправам, які формують у студентів вміння знаходити підхід до вирішення будь-якої ситуації. Це досягається за рахунок відбору педагогічних ситуацій за рахунок їх попередньої типізації, причому систему ситуацій потрібно «прив'язана» до теоретичного курсу, враховуючи вихідний рівень готовності студентів до їх вирішення, і кожна попередня ситуація повинна бути підготовкою до вирішення нової [243].

Важливо розробити таку технологію роботи з професійно-педагогічними ситуаціями, яка відображала б особливості комунікативно-організаційної діяльності менеджера в реальних умовах суб'єкт-суб'єктних відносин і була продуктивною у вирішенні поставлених нами завдань – формування гуманістичної спрямованості майбутнього спеціаліста. В подальшому, спираючись на розроблений і апробований проект, керівник зможе продуктивно вирішувати на практиці ситуації, що виникають в процесі його професійної діяльності, у взаємодії з різними категоріями працівників.

Оскільки найбільш виразно гуманістичні якості менеджера-економіста проявляються в процесі виконання його функціональних обов'язків (аналітичних, прогностичних, проєктивно-творчих, комунікативних, рефлексивних, організаторських, управлінських, корекції), ми вважали за доцільне звернути увагу на принципи створення ситуацій, що лежать в основі комунікативно-організаційних умінь, які, на нашу думку, домінують серед інших умінь управління:

- принцип конкретно-ситуативного характеру ситуацій, оскільки навчально-виховний процес завжди повинен відповідати саме такому принципу і розгортатися відповідно до того, як складаються відносини між його учасниками [141];

- принцип особистісно-орієнтованого характеру ситуацій, коли навички професійно-особистісного спілкування здійснюються з урахуванням індивідуальних особливостей студента;

- принцип установки на позитивне сприйняття працівника, а також сприйняття його як рівноцінного партнера по спілкуванню і діяльності, від якого залежить рівень продуктивності професійної діяльності.

Зазначені принципи лежать в основі розробки і вирішення задач, окреслених у тих чи інших ситуаціях, мета яких – формування гуманістичної спрямованості особистості, що відображає сукупність складових, про які вже йшла мова вище (див.1.2.): повага і апріорне позитивне, доброзичливе ставлення до працівника, сприйняття його як рівноправної особистості, комунікативність, толерантність в оцінках інших, справедливість і віра в потенціал працівника, емпатійне розуміння, нормативна поведінка.

У процесі застосування професійно-педагогічних ситуацій постановку проблеми, що постає перед студентом, та зразок її аналізу і грамотного вирішення, робить зазвичай педагог, хоча, на нашу думку, можуть бути й інші підходи.

Тому ми підійшли до проєктування професійно-педагогічних ситуацій виходячи з таких аспектів:

- проєктування професійно-педагогічних ситуацій викладачем у процесі вивчення таких дисциплін, як «Бізнес-етика», «Конфліктологія» та інших дисциплін професійного циклу;

- самостійне моделювання студентами професійно-педагогічних ситуацій під час занять та аналіз реальних конфліктних ситуацій, запропонованих ними після практики.

Проєктуючи творчу діяльність студентів, спрямовану на формування рис гуманної особистості, необхідно врахувати той факт, що студенти мають різний рівень підготовки, активність мислення, творче бачення, тому педагоги мають добирати ситуації різні за своєю складністю. Враховуючи це, ми визначили такі групи ситуацій:

- а) ситуації-вправи, які дозволяють бачити чітко виражену і незаперечну можливість вирішення проблеми, і водночас служать для відпрацювання конкретних умов;

- б) мікроситуації, в яких змодельовано окремих вид діяльності керівника у ході реалізації розробленого проєкту;

зав'язок (подія)	дія	хід подій	дія	кульмінація	дія	результат
---------------------	-----	-----------	-----	-------------	-----	-----------

в) макроситуації, в яких відображено цілісний професійний процес чи окрема частина роботи з колективом, що свідчить про помітну складність професійно-педагогічної ситуації за її структурою.

Спираючись на проаналізовані вище дослідження, ми пропонуємо проектування професійно-педагогічної ситуації проводити в два етапи.

Перший етап – настановчий, який передбачає послідовність наступних дій:

1. Постановка викладачем педагогічної *задачі* (в нашому випадку – це формування гуманістичної спрямованості особистості менеджера-економіста);
2. Визначення *мети* роботи з даною ситуацією, тобто на формування яких професійних (гуманістичних) якостей вона спрямована.

Другий етап – безпосередній, що має на меті:

1. Постановку проблеми, яку необхідно визначити максимально стисло (наприклад, порушення керівником (підлеглими) професійної етики; керівник (підлеглий) протиставляє свої інтереси інтересам колективу тощо).

2. Визначення суб'єктів спілкування: менеджер – підлеглий, менеджер – колектив, працівник – колектив, менеджер – менеджер.

3. Розкриття сюжетно-рольового змісту ситуації:

а) охарактеризувати сюжет необхідно за схемою, зображеною на рис. 1.4, розкривши його зміст, починаючи від зародження ситуації (зав'язку), ходу подій (конструктивному або деструктивному), виявлення кульмінаційного моменту (момент інциденту, найбільшого загострення емоцій) та результатів даної ситуації:

Рис.1.4. Сюжетний зміст проблемної ситуації

б) визначення рольових цілей здійснюється відповідно до схеми на рисунку 1.5 (як приклад, розглянемо характер проблемних відносин менеджера (М) та групи підлеглих (П1, П2, П3):

Рис.1.5. Рольовий зміст проблемної ситуації

4. Осмислення проблеми, що передбачає висунення гіпотез щодо варіантів її вирішення та оцінку можливих наслідків кожного варіанту з гуманістичної позиції (доцільно поділити студентську групу на декілька підгруп), здійснюється за схемою на рисунку 1.6.

Рис.1.6. Осмислення проблемної професійно-педагогічної ситуації

5. Обрання, шляхом обговорення в групі, найбільш оптимального варіанту вирішення ситуації, врахування всіх «за» і «проти» нього;

6. Здійснення викладачем корекції та оцінки результатів спільної діяльності (чи досягнута поставлена мета), виявлення ефективних прийомів в процесі групової роботи;

7. Підведення підсумку.

Надалі розроблений проект застосовується в конкретній типовій професійно-педагогічній ситуації. Причому, ми вважаємо за доцільне використовувати такі шляхи аналізу і вирішення ситуацій:

-коли педагог сам аналізує ситуацію для студентів, пропонує кілька своїх варіантів її вирішення, але водночас пропонує один, оптимальний, на його думку, варіант, дає йому оцінку, доводить перевагу перед іншими запропонованими варіантами (*ситуація-ілюстрація*);

-коли педагог пропонує ситуацію, а студенти самостійно оцінюють дану ситуацію, тобто здійснюють її аналіз, знаходять продуктивні шляхи вирішення (*ситуація-оцінка*);

-коли студенти за поданою матрицею ситуації самі формулюють конфліктну проблему і пропонують варіанти її вирішення (*ситуація-модель*);

-*ситуація-проблема*, коли студенти самі проектують проблемну ситуацію, спираючись на наявні знання та досвід.

Іншими словами, ми пропонуємо шлях ускладнення роботи із професійно-педагогічними ситуаціями – від визначальної ролі викладача в цьому процесі до творчої активності самих студентів у міру накопичення ними необхідних знань, вмінь та навичок, що є свідченням рівня їх професіоналізму і гуманістичної спрямованості їх особистості.

Відповідно до цього, в роботі з професійно-педагогічними ситуаціями, ми визначаємо наступні методи: аналізу конкретних ситуацій, ділової гри, ситуативно-рольової гри, моделювання, метод «мозкового штурму», метод інциденту чи метод випадкових ситуацій (останній все частіше використовується у практиці вітчизняних педагогів), проведення тренінгів з метою закріплення потрібних стереотипів поведінки.

Якщо виходити із надзавдання конкретної ситуації та змісту кожного етапу, то робота з ситуаціями передбачає оволодіння студентами цілим комплексом конструктивних умінь, які дозволять майбутньому фахівцю спроектувати свою діяльність, спираючись на знання конкретних функцій менеджера, стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях та основних методичних принципів організаційної діяльності в роботі з людьми.

За умови модернізації професійної діяльності пакет ситуацій формується на основі спостережень за діяльністю спеціаліста. Чимало дослідників даної проблеми пов'язують ситуації з окремими етапами реалізації того чи іншого проекту.

Зокрема, Л. Возняк до критичних ситуацій в управлінській діяльності відносить ті моменти, під час яких поведінка працівників відзначається найбільш вираженою нестійкістю:

- початок запуску в дію проекту;
- перевірка усвідомлення індивідуальних завдань;
- час оцінки зробленого і визначення майбутніх завдань;
- перевірка самостійних напрацювань, ідей;
- пояснення організаційних питань, особливо, коли це стосується навіть тимчасового переміщення кадрів;
- перехід від одного виду діяльності до другого;
- завершення частини роботи учасниками проекту [48].

Іноді використовуються спеціальні ситуації, які дозволяють продемонструвати авторські ідеї, групові знахідки, взаємодопомогу на певному етапі роботи. Але, як бачимо, в даному переліку критичних ситуацій, відсутні ті, які виникають на основі вияву негуманних рис особистості: агресивності, нетерпимості, байдужості тощо.

Тому, відбираючи типові професійно-педагогічні ситуації, які відображають суб'єкт-суб'єктні відносини, що лежать в основі професійної діяльності, ми виокремлюємо ті, що дозволяють моделювати розходження в інтересах і цілях діяльності керівника і працівників, неспівпадіння особистісних установок із загальноорганізаційними цілями діяльності, некоректну поведінку керівника або працівників тощо. Адже фактори, що спонукають розвиток конфліктної ситуації, досить часто пов'язані з окремими етапами професійної діяльності, коли у керівника з'являється чимало

труднощів комунікативно-організаційного характеру.

Таким чином, професійно-педагогічна ситуація виступає домінуючою педагогічною умовою формування гуманістичної спрямованості майбутнього спеціаліста і набуває важливого значення в підготовці менеджера-економіста. Необхідні професійні риси, зокрема гуманістичні, формуються в процесі входження в проблемні професійно-педагогічні ситуації, в яких моделюється розходження в цілях діяльності та інтересах керівника і працівника, і які потребують центрації управління на особистості останнього, визнання його інтересів серед пріоритетів професійної діяльності. Розглядаючи технологію проектування професійно-педагогічних ситуацій, як одну з умов формування гуманістичної спрямованості студентів, ми спиралися на особливості професійної діяльності спеціалістів у сфері управління (проектування діяльності власної і виконавців, прогнозування результатів, вміння працювати в групі, налагоджування міжособистісних взаємовідносин, створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі).

Ми вважаємо, що для формування гуманістично спрямованої особистості майбутнього фахівця в управлінській сфері діяльності, педагог вищої школи повинен володіти оптимальними педагогічними методами і прийомами. Тому в якості ефективної педагогічної технології для досягнення поставленої мети, ми застосовуємо проблемні професійно-педагогічні ситуації, що мають проектуватись за певною технологічною схемою, яку ми запропонованою.

Висновки до першого розділу

Розвиток сучасної науково-технічної цивілізації, що супроводжується дегуманізацією соціуму, суспільного життя і суспільної свідомості, у ряд найбільш вагомих проблем вищої школи ставить актуальну проблему гуманізації процесу підготовки спеціалістів економічного ВНЗ, котрі будуть працювати в нових економічних умовах.

Вища школа у зв'язку з цим повинна виконати складне завдання – формування гуманістично спрямованої особистості, складність якого визначається місцем системи освіти в суспільстві взагалі і специфікою майбутньої професії, зокрема. Крім того, складність здійснення гуманізації особистості на даний час пов'язана з відсутністю чіткого розуміння її сутності, основних факторів, їх взаємозв'язку і значущості. Одна із спроб підійти до вирішення даної проблеми зроблена в нашому дослідженні.

Гуманізація особистості взагалі і у вищій школі, зокрема, уявляється процесом одночасної дії двох основних факторів – зміни змісту освіти і побудови навчально-виховного процесу на основі принципу визнання самоцінності особистості студента. Проаналізовані дослідження показують, що до цього часу основна увага приділяється гуманізації освіти, що стосувалося в основному змісту гуманітарних дисциплін і проявлялося у збільшенні їх долі в навчальному процесі. «Олюднення» навчального процесу

розглядалось, у кращому випадку, лише як бажаний фон, на якому здійснюється зміна змістового аспекту освіти.

Ми розглядаємо формування гуманістично спрямованої особистості в контексті професійної спрямованості майбутнього фахівця, що засвідчує їх взаємозв'язок і взаємовплив.

В управлінській діяльності визначальна роль належить керівнику, який у досягненні поставленої мети взаємодіє з іншими суб'єктами: державою, партнерами, споживачем, працівником. Ця взаємодія повинна характеризуватися справедливістю вчинків, довір'ям, повагою, здатністю до співробітництва, вірою в потенціал людини, доброзичливістю тощо.

Тому сьогодні перед вищою школою гостро постала потреба поєднати, на перший погляд, несумісне: підготувати професіонала – управлінця, котрий працюватиме в умовах жорсткої конкуренції, і водночас сформувати особистість, яка б володіла світоглядною рефлексією та імунітетом проти бездуховності, втрати людяності. При цьому, ми вважаємо, що гуманістична парадигма освіти менеджерів-економістів передбачає зміну споглядальної установки на діяльність.

Стверджуючи необхідність формування гуманістично спрямованої особистості майбутнього працівника управлінської сфери в контексті його професійної спрямованості, ми сформулювали суть його *професійної спрямованості* як прояв нахилу особистості та придатність до соціально значущої діяльності в управлінській сфері; наявність домінуючих професійних мотивів, інтересів, цільових установок та ціннісних орієнтацій, стійкого позитивного ставлення до дійсності, соціуму, професійної діяльності, що інтегрується в гуманістичну спрямованість особистісної поведінки і позиції фахівця.

Розкриваючи зміст гуманістичної спрямованості у контексті професійної спрямованості, ми виявили різні підходи до розуміння змісту гуманізації: як гуманітарної підготовки і оволодіння гуманітарними знаннями, як розширення гуманітарних знань, як стимулювання прагнень студентів до гуманітарних знань, що є надзавданням у щоденній роботі.

Оцінка різних підходів до цього поняття дозволила нам визначити власне розуміння *гуманістичної спрямованості* майбутнього менеджера-економіста: доброзичливість як апріорно позитивне ставлення до працівника, незаперечність поваги та довіра до людини, рівноправність у ставленні до неї; емпатійне розуміння з врахуванням індивідуальних особливостей працівників, партнерів, колег; комунікативність як вміння встановлювати і підтримувати контакти та впливати на людей; толерантність як терпимість до індивідуальності, думок, способу життя працівників, некатегоричність суджень, вміння пробачати помилки; професійний оптимізм як віра в людський потенціал, життєстверджувальний тон у спілкуванні; знання норм та правил професійної етики, що передбачає справедливість як об'єктивну оцінку праці і дисципліни, моральну оцінку та самооцінку поведінки, формування стереотипів моральної поведінки.

Формування гуманістичної спрямованості неможливе без застосування певних *принципів* цього процесу. Таких принципів визначено чотири: принцип індивідуального підходу до особистості студента, активної самостійної діяльності студента, рефлексивного бачення професійної діяльності та принцип діяльнісного підходу.

З метою вирішення окреслених у дослідженні завдань ми визначили основні *напрямки* формування гуманістичної спрямованості (філософсько-світоглядний, екологічної освіти, морально-етичний, культурологічний).

Відповідно до організації застосування в навчально-виховному процесі типових професійно-педагогічних ситуацій з метою формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів здійснено наступні кроки:

- розроблено організаційно-педагогічні умови формування гуманістично спрямованої особистості студентів;
- виокремлено професійно-педагогічну ситуацію як домінанту цього процесу;
- здійснено проектування проблемних професійно-педагогічних ситуацій, у зміст яких закладаються методики формування у студентів гуманістичних якостей.

Ми визначили *організаційно-педагогічні умови* формування гуманістичної спрямованості студента, а саме: співпрацю та скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючого впливу на особистість; активну і цілеспрямовану участь викладача в процесі формування гуманістичної спрямованості; особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки з метою формування гуманістичної спрямованості фахівця; єдність формування гуманістичної спрямованості та професійного становлення студентів; застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій

Виключного значення набуває використання проблемної ситуації, що потребує неординарної реакції студента у ході реалізації поставленого професійного завдання і покликана сприяти становленню у майбутнього фахівця рис гуманної особистості. *Професійно-педагогічна ситуація* була визначена як проблемна ситуація, що моделює сукупність умов та обставин майбутньої професійної діяльності студентів; передбачає постановку конкретної мети і спрямована на формування певних практичних вмінь та навичок, передбачає багатоваріантність рішень та складність прогнозування результатів, вимагає активізації індивідуальних зусиль студентів у пошуку оптимального варіанта її вирішення.

Принципами створення професійно-педагогічної ситуації стали конкретно-ситуативний, особистісно-орієнтований характер ситуацій та принцип установки на позитивне сприйняття працівника.

З метою формування гуманістичної спрямованості студентів запропоновано використання ситуацій, що передбачають застосування різних шляхів їх аналізу і вирішення (*ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-модель, ситуація-проблема*).

Виявлення низки управлінсько-організаційних та комунікативних помилок у практичній діяльності фахівців з більшим чи меншим досвідом дало змогу навчати студентів усувати ці помилки, добирати оптимальний варіант комунікативної взаємодії та мовленнєвої реакції. Це дозволило визначити *сім типів авторських проблемних професійно-педагогічних ситуацій*, які стали основним фундаментом у навчально-виховній роботі (інформаційно-пізнавальні, аналітико-прогностичні, проєктивно-творчі, комунікативні, управлінсько-організаторські, рефлексивно-діяльнісні, корекційно-діяльнісні ситуації).

Враховуючи, що зміст професійно-педагогічних ситуацій включає завдання професійного характеру, які потребують комунікативного інструментарію їх вирішення, розроблено *структуру процесу створення професійно-педагогічної проблемної ситуації*, ефективність вирішення якої залежить від конструктивного сприйняття і емпатійного розуміння керівником своїх підлеглих в контексті суб'єкт-суб'єктних відносин. Проблемна ситуація завжди включає керівника і працівника як суб'єктів професійного спілкування в умовах зіткнення інтересів і цілей одного і другого, що і визначає проблемний характер ситуації, яка моделюється.

Важливим аспектом у роботі зі студентами є вміння педагога навчати студентів бачити у певній ситуації проблему, розуміти її суть, можливість виникнення конфлікту, зумовленого цією проблемою, і спрогнозувати можливі шляхи її вирішення (краще, коли це будуть різні варіанти). Тому розроблено *проект роботи з професійно-педагогічною ситуацією*, який являє собою алгоритм дій її створення та вирішення, що забезпечить успіх реалізації нашої мети – формування гуманістично спрямованої особистості майбутнього менеджера-економіста.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ- МЕНЕДЖЕРІВ

2.1. Критерії та діагностика сформованості гуманістичної спрямованості студентів

Формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста в ході його професійної підготовки вимагає відповідної організації педагогічного процесу. Але для того, щоб сформувати і розвинути будь-які риси особистості, особливо в період професійного становлення, необхідно визначити вихідний рівень їх розвитку, а потім працювати вже над їх вдосконаленням. Це було зроблено в межах констатувального експерименту. Адже метою діагностування є своєчасне виявлення, оцінювання й аналіз розвитку педагогічного процесу у зв'язку з його продуктивністю [185].

Вирішуючи завдання діагностики гуманістичної спрямованості студента, звернемо увагу на один із найскладніших аспектів цього процесу – багатокритеріальність її оцінки. Ми визначили критерії та показники сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів, виходячи з проявів індивідуальних особливостей знань студентів, їхньої мотивації, усвідомлення міри власної підготовки до майбутньої професійної діяльності. Основними показниками сформованості гуманістичної спрямованості стали: система ціннісних орієнтацій, яка визначає змістовну сторону спрямованості особистості; здатність до моральної оцінки та самооцінки поведінкових реакцій; сформованість рис гуманістично спрямованої особистості.

Відповідно до показників виділено три групи критеріїв. *До першої групи* ми віднесли критерій, що діагностує рівень професійної спрямованості майбутніх спеціалістів: показники ставлення до своєї професії, мотивацію й усвідомленість її вибору, ціннісні орієнтації.

У поведінці людини можна виділити дві функціонально пов'язані сторони: спонукальну та регулятивну. Регулятивна забезпечує гнучкість і стійкість поведінки в різних умовах. Спонукальна – забезпечує активність і спрямованість поведінки, визначення потреб, мотивів, цілей як основних складових мотиваційної сфери людини. Визначення цих складових дає розуміння, наскільки вибір професії усвідомлений, яким є рівень професійної спрямованості студентів, специфіка майбутньої діяльності яких лежить у сфері суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Важливим моментом у визначенні мотивів, цілей діяльності людини є усвідомлення змісту цінностей, якими вона керується. Цей суб'єктивний аспект вироблення людиною цілей суспільно-значущої діяльності відображається категорією ціннісної орієнтації. Це найважливіший момент у структурі особистості, що відображає суб'єктивне, вибіркове ставлення

особистості до навколишнього світу (ціннісні орієнтації можуть не співпадати зі структурою цінностей, що функціонує в межах даного суспільства). Цей показник визначає ціннісні орієнтації, їх сталість, відіграє активну роль у визначенні спрямованості моральної діяльності особистості, оскільки зумовлює такі її риси як цілісність, вірність певним принципам і переконанням, здатність до морального вибору в ім'я ідеалів, які є організуючим, цільовим началом людської життєдіяльності.

Друга група критеріїв включила в себе сферу моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ і формування на цій основі стереотипів моральної поведінки, які визначають ступінь сформованості гуманістичних якостей особистості на етапі виявлення сутнісних мотивів власної поведінки та поведінки інших людей. Показниками здатності студента до моральної оцінки явищ є адекватність реагування в різних життєвих ситуаціях, вміння їх проаналізувати, співставляти факти, дати їм обґрунтоване пояснення. Моральна ж самооцінка виявляється в готовності до самопізнання, прагненні до самовдосконалення, плануванні подій, вмінні визначати та розвивати власне «Я», підходити творчо до засвоєння гуманістичних цінностей (здійснювати їх критичний аналіз, відбір).

Щоб назвати моральною діяльність людини, недостатньо просто узгодити її з нормами і принципами існуючої моралі. Лише усвідомлений вибір суб'єктом моральних орієнтирів, схильність до сприйняття себе як гуманної особистості, буде сприяти формуванню установки на втілення гуманістичних ідеалів в життя, активність їх реалізації.

Третя група – критерій рівня сформованості гуманістичного ідеалу як усталений у свідомості студента ідеальний образ самого себе, свого «Я», на який необхідно орієнтуватися, і яке може стати спонукальним мотивом діяльності суб'єкта. На нашу думку, в структуру гуманістичного ідеалу входять такі моральні імперативи, як: доброзичливість, справедливість, толерантність, повага, емпатійність, оптимізм, комунікативність, які виступають основними характеристиками гуманістичної спрямованості особистості. Тому можна сказати, що критерієм оцінки гуманістичної зрілості особистості є ступінь її наближення до ідеалу як інтегративного показника вимог демократичного суспільства [237].

Ми визначили також три рівні розвитку гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів:

- *високий (продуктивний) рівень* характеризується чіткою професійною мотивацією, увяленнями та знаннями про управлінську діяльність, сформованістю базових професійних цінностей, позитивним баченням майбутньої професії. Наявний високий рівень знань правил моральної поведінки, які стають нормою і виконуються не задумуючись та проявляються у непримиренності до всякого роду зла й антигуманних вчинків. Спостерігається апріорно позитивне ставлення до людей і навколишньої дійсності, що виявляється у сформованості таких якостей як: співпереживання та повага, терпимість до інших, їх думок і поведінки, справедлива оцінка;

- *середній (достатній)* – характеризується високим рівнем уявлень і знань про управлінську діяльність, її завдання та специфіку, але професійно-управлінська спрямованість є недостатньо актуалізованою, студент нечітко уявляє свої обмеження і можливості в управлінській сфері. Наявний достатній рівень знань норм та правил моралі, які однак фрагментарно виявляються в поведінці людини. Спостерігається непослідовність у прояві гуманних якостей: емпатійного розуміння, поваги та терпимості, справедливості внаслідок вибіркості побудови відносин на основі особистих симпатій;

- *низький (неефективний)* рівень передбачає нечіткі уявлення і знання про управлінську діяльність, її особливості, а також низький рівень або відсутність сформованих базових професійних цінностей, основних мотивів вибору професії. Наявний низький рівень знань норм та правил моральної поведінки, неготовність або небажання протистояти злу. Спостерігається відчуженість від чужих проблем, байдужість до інших людей, нетерпимість до їх думок, поведінки.

На базі ПВНЗ «Університет економіки і підприємництва» (м. Хмельницький), Хмельницького національного університету, Запорізького національного університету, Запорізької державної інженерної академії та Запорізького національного технічного університету ми провели констатувальні зрізи серед студентів спеціальності «Менеджмент організацій». Всього було залучено 1123 студенти третього, четвертого і п'ятого років навчання, які склали 44 академічні групи. Середня чисельність груп складає

студентів. Тому безпосередньо для аналізу використано результати анкетування і тестування 26 респондентів, яких відібрано з 1123 за законом випадкових чисел [51]. Це респонденти з номерами: 455; 432; 23; 1002; 539; 1108; 8; 1015; 1084; 911; 106; 304; 808; 20; 376; 737; 769; 669; 14; 546; 838; 850; 752; 824; 263; 94.

Діагностику, що стала початковим етапом експерименту, ми провели з метою виявлення наявного рівня гуманістичної спрямованості студентів. Дослідження цього рівня у майбутніх управлінців ми здійснювали у відповідності із розробленими критеріями сформованості гуманістичної спрямованості студентів і проводили в три етапи. На кожному з них, виходячи зі змісту гуманістичної спрямованості менеджера-економіста, визначено ряд завдань, які підпорядковані загальній меті констатувального експерименту.

На першому етапі проведено діагностику професійної спрямованості майбутніх фахівців у сфері управлінської діяльності. Завданнями першого етапу стало визначення:

- ставлення студентів до обраної професії та готовності до неї;
- мотивації і рівня усвідомленості вибору професії;
- ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця.

Другий етап передбачав діагностику моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ майбутніх менеджерів і вирішував наступні завдання:

- визначення здатності респондентів здійснювати самооцінку власної поведінки;
- виявлення сутнісних мотивів як власної поведінки, так і поведінки інших людей.

Третій етап передбачав оцінювання наявного рівня сформованості у студентів гуманістичних рис, а саме діагностування:

- доброзичливості;
- комунікативності;
- толерантності;
- емпатії;
- професійного оптимізму.

В процесі проведення дослідження на першому етапі діагностування ми застосували наступні методики: метод індивідуального сфокусованого інтерв'ю (анкета була адаптована щодо специфіки нашого дослідження), анкета-тест «Незавершені речення» та методики для вивчення самооцінки та об'єктивної оцінки придатності до управлінської діяльності [239], методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокіча (див. додатки А.1-А.5).

Рівень сформованості професійно-управлінської спрямованості менеджерів ми визначали за формами її прояву. Це, зокрема:

- мотиви вибору професії та цільові установки;
- ставлення до управлінської діяльності;
- привабливі і непривабливі сторони професії менеджера;
- уявлення респондентів про певні особистісні якості майбутнього спеціаліста, в тому числі й гуманістичні;
- самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань;
- об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності;
- ціннісні орієнтації.

Анкету, побудовану за методом індивідуального сфокусованого інтерв'ю, ми запропонували студентам в якості вхідного контролю. Був проведений кількісний і якісний аналіз отриманих даних, на основі якого ми робили попередні висновки про рівень сформованості у студентів професійної спрямованості.

Для зручності обробки результатів, двадцять шість питань анкети, запропонованої в якості вхідного контролю, об'єднано в три змістовно-сміслові блоки, що визначають міру задоволеності обраною професією, професійно значущі риси майбутнього управлінця, в тому числі й гуманістичні, та мотивацію і цільові установки професійної діяльності. Внаслідок цього виявлено наступні рівні досліджуваних рис респондентів: високий, середній, низький. Визначені показники проведеного анкетування представлено у таблиці Б.1 (див. додаток Б.1).

На підставі значень, отриманих за кожною методикою, отримано частоти (кількість студентів) кожного рівня. Для студентів групи за кожною методикою розраховано відносні частоти (або ймовірності) для кожного рівня (на початку та в кінці експерименту) за формулою:

$$f_{ij} = \frac{n_{ij}}{n_{i.}} \quad (2.1)$$

де n_{ij} – кількість студентів з відповідним рівнем, $n_{i.}$ – кількість студентів у групі (КГ або ЕГ);

Згідно з отриманими даними (а ми проводили анкетування зі студентами третього, четвертого та п'ятого курсів навчання) лише 3,85 % респондентів визнали, що вибір майбутньої професії був усвідомленим і, відповідно, за цим показником отримали високий рівень. На іншу частину студентів, непевних у своєму виборі майбутньої професії, вплинули поради оточуючих. Серед них виявились незадоволені обраною професією, або й такі, що є байдужими до майбутньої діяльності. Тому значній частині студентів (46,1 %) присвоєно середній рівень, а 50,00 % респондентів за даним змістовним блоком отримали низькі показники.

Аналізуючи мотиви та цільові установки майбутніх менеджерів-економістів, ми виявили, що високий рівень показників за цим змістовно-смысловим блоком отримали 7,6 % студентів, середній рівень – 46,2 % респондентів, а низькому рівню відповідають показники 46,2 % досліджуваних. Ці показники свідчать, що більша частина студентів (92,4 %) мотивуючи свій вибір професії, надають перевагу матеріальному фактору, престижу і статусу фаху, в той час, коли мотивація на особистісне зростання і становлення себе як професіонала не займає чільного місця.

Проведений аналіз анкети щодо уявлень респондентів про особистісні риси майбутнього управлінця показав, що гуманістичним якостям у структурі професійних рис менеджера відводиться другорядне місце. Відповідаючи на питання «Які якості мають важливе значення для людини, що займається управлінською діяльністю?», респонденти надали перевагу таким рисам менеджера-економіста, як рішучість, вимогливість, наполегливість, комунікабельність, здатність до прогнозування, енергійність, вміння працювати в команді. Про актуальність для керівника таких якостей як доброзичливе ставлення до оточуючих, співчуття, толерантність мова майже не йде. Тому 53,2 % респондентів показали низький рівень у цьому змістовному блоці, середній рівень – 46,8 %, високий рівень ніхто не отримав.

За підсумками аналізу трьох змістовних блоків щодо сформованості професійної спрямованості менеджерів-економістів, ми встановили такі її рівні: *-високий*, якому відповідає усвідомлений вибір майбутньої професії, її позитивне бачення, яскраво виражений вияв професійних якостей, в тому числі й гуманістичних, чітка професійна мотивація і цільові установки; *-середній*, який характеризується нечітким уявленням про себе як про потенційного суб'єкта управлінської діяльності, не завжди позитивним баченням самої діяльності; рівень вияву професійних якостей є достатнім, а мотиваційні спонування і цільові установки не повною мірою актуалізовані; *-низькому* рівню відповідає неусвідомлений вибір майбутньої діяльності, випадковий, фрагментарний вияв професійних якостей, в тому числі і гуманістичних, низький показник актуалізованості професійної мотивації, цільових установок.

Причому, за результатами проведеного аналізу анкети, респондентам присвоювалися бали відповідно до виявленого рівня. Високому рівню відповідають 61-90 балів, середньому – 31-60, низькому – 0-30. Лише один респондент з високим рівнем отримав найвищий бал – 67. Показники

середнього рівня також не були однорідними: з тринадцяти респондентів три отримали від 46 до 60 балів, дев'ять – від 31 до 45. Показники низького рівня у тринадцяти респондентів знаходяться в межах від 11 до 29.

Відповідно до визначених рівнів сформованості професійної спрямованості, 3,9 % респондентів отримали високий рівень, 50,0 % респондентів – низький рівень, а середній рівень присвоєно 46,1 % студентів.

Анкета "Незавершені речення" (див. додаток А.2), яка включала в себе п'ять змістових блоків (виявлення уявлень і знань респондентів про специфіку управлінської діяльності; уточнення особливостей професійно-управлінської спрямованості; виявлення рівня актуалізованості потреби у професійно-управлінському самовизначенні; розкриття особливостей управлінських намірів; блок гуманістичних цінностей), передбачала з'ясування особливостей професійно-управлінської спрямованості майбутніх менеджерів-економістів та виявлення в її контексті гуманістичних цінностей майбутнього фахівця. Результати проведеної методики відображені у таблиці Б.2. (див. додаток Б.2).

Респондентам в процесі роботи з анкетною-тестом необхідно було у кожному змістовому блоці завершити речення, які характеризують специфіку роботи майбутнього менеджера-економіста. Наведемо для прикладу найбільш типові варіанти завершення окремих речень у блоках. Так, найбільшою цінністю в майбутній діяльності визначається, як правило, управління людьми, можливість приймати рішення, професійне зростання. Найбільш поширеною була думка, що досягнути вершин в кар'єрному рості можна лише за умови наполегливості, роботи над собою і сприяння розвитку підлеглих; йти до цілі будь-якою ціною, або опинитися в потрібний час в потрібному місці. Серед рис, які мають визначати стосунки з іншими людьми, називалися довіра, взаєморозуміння, взаємодопомога, хоч в окремих відповідях і виявлялася нетерпимість до інших, схильність до маніпулювання.

Дана методика в певній мірі підтвердила показники, які ми отримали після проведення анкети-тесту за методом індивідуального сфокусованого інтерв'ю. Аналіз отриманих результатів показав, що в цілому студенти виявляють достатній рівень уявлень і знань про управлінську діяльність, її завдання та специфіку, але професійно-управлінська спрямованість – недостатньо актуалізована, а гуманістичні якості – недостатньо виражені. Такі показники відповідають середньому рівню управлінсько-професійного самовизначення менеджерів, який виявили 26,9 % респондентів. Середній рівень отримали і ті студенти, які хоч і показали високий рівень знань та уявлень про управлінську діяльність, вмотивованість вибору майбутньої професії, але вияв гуманістичних якостей у них епізодичний. Зрештою, у більшості респондентів (73,1 %), які хоча б за двома критеріями отримали низькі показники, виявлено низький рівень. Високий рівень за показниками даної методики не отримав жоден із респондентів.

Наступна методика (див. додаток А.3) пропонувала респондентам здійснити самооцінку власної управлінської придатності та професійних домагань за такими показниками: активність, енергійність, самоконтроль, комунікабельність, компетентність, інтелектуальність, які відповідають

концептам управлінського потенціалу. В процесі роботи з методикою, спочатку респонденти зробили самооцінку своїх управлінських якостей, а потім побудували ідеальний портрет менеджера. Оцінювання відбувалося за семибальною системою, а отримані результати обраховувались і співвідносились з максимальними результатами за кожним показником. За окремими критеріями встановлено такі рівні самооцінки: низький рівень – від 0 до 10 балів, середній – від 11 до 23, високий – від 24 до 35. Результати кількісного аналізу за окремими якостями представлено у табл. 3.1.

Таблиця 2.1

Розподіл реципієнтів за окремими критеріями Методики 3

Якості	Рівень		
	Високий	Середній	Низький
Активність	3 / 11,5%	11 / 42,3%	12 / 46,2%
Енергія	2 / 7,6%	9 / 34,6%	15 / 57,8%
Самоконтроль	2 / 7,6%	12 / 46,2%	12 / 46,2%
Комунікабельність	3 / 11,5%	14 / 53,9%	9 / 34,6%
Компетентність	1 / 3,9%	14 / 53,8%	11 / 42,3%
Інтелектуальність	3 / 11,5%	20 / 76,9%	3 / 11,5%

Відповідно до результатів кількісного аналізу, у респондентів, які набрали від 140 до 210 балів, виявлено високий рівень самооцінки, середній рівень – від 70 до 139 балів, низький – 0-69. Причому три студенти отримали високий рівень, але близький до нижньої границі (142-143 бали). У одинадцяти студентів виявлено середній рівень в інтервалі від 70 до 132 балів і лише один набрав більше 100 балів (132). Показники низького рівню також варіювалися від 52 до 67 балів.

Дана методика виявила, що середній та низький рівень приписують собі приблизно однакові частини студентів: 11 респондентів виявили низький рівень самооцінки управлінської придатності та рівня професійних домагань (42,3 %); 12 студентів отримали середній рівень (46,2 %). Три респонденти (11, 5 %) виявили високий рівень за цією методикою (див. додаток Б.3).

Для об'єктивної оцінки придатності до управлінської діяльності ми застосували експертний метод, за яким учасників оцінювали за десятибальною шкалою згідно з такими критеріями: професійна компетентність, інтерес до роботи з людьми та роботи за фахом; здатність брати на себе відповідальність; орієнтація на самовдосконалення; ініціативність та творчість; здатність до прогнозування; цілеспрямованість та наполегливість; здатність встановлювати оптимальні стосунки з колегами; вміння зацікавити, організувати людей; вміння планувати й організувати власну роботу (в якості експертів виступали викладачі, одногрупники). Оцінювання за даною методикою відбувалося за такими показниками: високому рівню відповідають 70-100 балів, середньому – 35-69 балів,

низькому 0-34. Згідно з отриманими результатами лише один респондент отримав високий рівень (3,9%) і показав невисокий результат – 75 балів. Показники середнього рівня не однорідні – від 37 до 63 балів (середній рівень отримали 34,62 % студентів). Низький рівень виявлено у 61,54 % респондентів (набрані бали – від 7 до 33).

Аналізуючи показники самооцінки та об'єктивної оцінки придатності до управлінської діяльності та рівня професійних домагань, ми виявили, що лише у дев'яти респондентів вони співпадають. Спостерігається тенденція до завищення самооцінки (42,3 % респондентів), або до її заниження (23,1 %).

Проведення методики М.Рокіча мало на меті виявлення наявних у респондентів цілей суспільно-значущої діяльності, що відображаються категорією ціннісних орієнтацій. Запропонований респондентам стимульний матеріал містив два переліки цінностей: термінальні та інструментальні, за показниками яких ми визначали рівень відповідності обраних ціннісних орієнтацій сформованим гуманістичним ідеалам. Високий рівень, показники якого виявляють спрямованість на всебічний розвиток як власної особистості, так і особистості інших людей, виявлено всього у 7,7 % респондентів. Середній рівень, що передбачав надання в певній мірі переваги індивідуалістичним цінностям та непослідовність вияву рис гуманної особистості, складав 38,5 %, в той час як низький рівень (обрання виключно індивідуалістичних, або й відверто негуманних цінностей, надання переваги матеріального над духовним) отримали 53,9 % респондентів. Зведені результати за четвертою і п'ятою методиками представлені у табл. Б.4 (див. додаток Б.4).

Отримані результати кількісного і якісного аналізу запропонованих методик показали, що хоч по окремим з них і був виявлений високий рівень розвитку окремих компонентів професійної спрямованості, загальний рівень її сформованості переважно низький (57,7%). Високий рівень сформованості професійної спрямованості виявлено всього у 3,9% респондентів, середній – у 38,4%.

Другий етап констатувального експерименту мав на меті визначення здатності респондентів здійснювати моральну оцінку та самооцінку як власної поведінки, так і поведінки інших людей в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії. Здатність до моральної оцінки явищ респонденти визначали через: адекватність реагування в різних життєвих ситуаціях, вміння їх проаналізувати, співставляти факти, дати їм обґрунтоване пояснення. Самооцінка ж є сутнісним ядром особистості, оскільки вона виступає регулятором поведінки і діяльності, визначає здатність до соціальної адаптації і виявляється в готовності до самопізнання, прагненні до самовдосконалення, плануванні дій, вмінні визначати та розвивати власне «Я», підходити творчо до засвоєння гуманістичних цінностей (здійснювати їх критичний аналіз та відбір).

Ми використали комплекс наступних методик: методику самооцінки сфери інтересів, переваг, ціннісних орієнтацій в поведінці людини; методику виявлення здатності до контролю у спілкуванні; методику діагностики

міжособистісних відносин (модифікований варіант інтерперсональної діагностики Т.Лірі); методику Томаса (див. додатки А.6-А.9).

Методика-тест «Самооцінка» передбачала виявлення сфери інтересів, переваг, ціннісних орієнтирів, у тому числі й гуманістичних, у поведінці респондентів, їх діяльності, почуттях. Першим кроком роботи з тестом було те, що необхідно із чотирьох переліків найбільш цінних рис особистості, які позначаються на міжособистісних відносинах, спілкуванні, поведінці, діяльності, переживаннях, почуттях виділити ті, яким найбільше надається перевага в повсякденному житті і пронумерувати їх за значимістю. Які це якості, їх чисельність респондент визначає сам. Так, в процесі роботи з переліком якостей, кожен із респондентів виділив ті ідеальні якості, якими, на їх думку, повинна володіти людина.

Другим кроком було обрання студентами із загальної кількості виділених якостей тих, якими вони володіють реально. Відсоткове співвідношення реальних та ідеальних якостей співвідносилось з оцінною шкалою. Згідно з психодіагностичною шкалою результатів, у 57,7 % студентів було виявлено високий та середній рівні самооцінки. Відповідно високий рівень, коли людина цінує та поважає себе, задоволена собою, виявили 15,4 % респондентів (високому рівню відповідають 64-69 балів), а середній рівень (людина поважає себе, але знає свої слабкі сторони і прагне до самовдосконалення) виявили 42,3 % респондентів (вони набрали від 35 до 63 балів). Однак мала місце і неадекватно завищена самооцінка, яка характеризується невірним уявленням про себе, створенням ідеалізованого образу своєї особистості та цінності для оточуючих, та неадекватно занижена (є нижчою реальних можливостей людей), що в рівній мірі викликає занепокоєння. Таким респондентам присвоєно низький рівень і вони склали 42,3 % чисельності всіх респондентів (за результатами методики вони отримали менше 35 балів).

Методика «Як Ви контролюєте себе в спілкуванні?» дала змогу оцінити рівень комунікативного контролю в різних життєвих ситуаціях. На розгляд запропоновано варіанти реакцій на деякі ситуації, які студенти оцінювали як прийнятні або неприйнятні для себе. Низький контроль у спілкуванні, що характеризується стійкістю і негнучкістю поведінки, зайвою прямолінійністю, виявили 53,8 % респондентів (вони отримали від 1 до 3 балів), відповідно середній (щирість, але стриманість у емоційних проявах, в певних ситуаціях ігнорування у своїй поведінці інтересів інших людей) – 42,3 % (4-6 балів), а високий (гнучкість реакції на зміни ситуації, легке входження в будь-яку роль, здатність до передбачення враження, яке справляється на оточуючих – 3,9 % (7-10 балів).

Проведення методики діагностики міжособистісних відносин мало на меті виявлення об'єктивної оцінки рівня усвідомлення респондентом своїх переваг та недоліків як учасника взаємовідносин. Ми мали можливість оцінити респондентів за 8 показниками, які розкривають механізм міжособистісної взаємодії: владно-лідуючим, незалежно-домінуючим (тенденції лідерства, домінування); прямолінійно-агресивним, недовірливо-

скептичним (неконформні тенденції, схильність до конфліктних виявлень); покірливо-сором'язливий, залежно-слухняний (невпевненість в собі, підкорення іншим); співробітницько-конвенційний, відповідально-великодушний (переважання конформних установок, конгруентність у контактах). Запропонований респондентам опитувальник містив різні характеристики міжособистісних відносин, які відповідають певному механізму взаємодії (по шістнадцять характеристик до кожного з них), і передбачав визначення тих, які характеризують взаємини респондента з оточуючими людьми. Набрані бали за восьми визначеними октантами дали змогу виявити рівні міжособистісної взаємодії. Причому, згідно з умовами даної методики, високі бали (14-16), отримані респондентами, є свідченням низького рівня міжособистісної взаємодії за різними показниками, складності соціальної адаптації. Тому 57,7 % респондентам, які отримали найвищі бали, ми присвоїли оцінки 0-30 за даною методикою. Більшості респондентів, які набрали 9-13 балів (оцінка 31-60) відповідає середній рівень міжособистісної взаємодії (38,4 % респондентів). Високий рівень міжособистісної взаємодії, який властивий гармонійним особистостям, отримали студенти, які набрали до 8 балів (оцінка 61-90) і їх виявилось 3,9 % із загалу.

Останньою методикою на цьому етапі констатувального зрізу був тест Томаса, який дав можливість з'ясувати акцентуацію респондента на певному типі поведінки, а саме – суперництва, співробітництва, компромісу, уникнення, поступливості, що не завжди виправдано обставинами. Обробка результатів проведеного тесту виявила респондентів, які схильні до негнучкого типу поведінки і надають перевагу лише одній із стратегій, що відповідає низькому рівню використання стратегій поведінки в умовах протиріччя (53,8 % респондентів). Перевагу поєднанню кількох стратегій поведінки, що відповідає середньому рівню, надають 42,3 %, а гнучкість в обранні стратегії в залежності від ситуації притаманна незначній кількості студентів – 3,9 % (відповідно – високий рівень).

Як свідчать отримані результати, на етапі виявлення сутнісних мотивів власної поведінки та поведінки інших людей в значній кількості респондентів виникають певні складнощі, що, безперечно, може призвести до виникнення проблем у процесі міжособистісного спілкування, взаємодії, діяльності, в тому числі і навчальної. Специфіка роботи менеджера-економіста вимагає вміння встановлювати продуктивні міжособистісні стосунки, обирати відповідно до ситуації стратегію поведінки, давати їй належну оцінку, дотримуватись професійної етики, а тому формування цього вміння вимагає відповідної організації навчальної роботи.

Завданням *третього етапу* констатувального зрізу стала діагностика наявного рівня сформованості у студентів гуманістичних рис. З цією метою ми застосували наступні методики: тест «Доброзичливість», тест «Визначення комунікативних та організаторських здібностей», діагностика комунікативної установки В. Бойка (визначення загальної комунікативної толерантності), діагностика рівня емпатійних здібностей В. Бойка, тест «Оптиміст чи песиміст» (див. додатки А.10-А.14). Результати проведених

методик містяться у додатку Б (табл. Б.5).

Результати за показником доброзичливості, яка виявляється у апріорно позитивному ставленні до працівників, поваги та довіри до них, а також до інших суб'єктів управлінської діяльності, свідчать про наявність цієї якості в значної частини опитаних. Середній рівень за цим показником, коли людина хоч і отримує задоволення від спілкування з іншими людьми, але не завжди виявляє безкорисливу доброзичливість, терпимість, рівність зі всіма, продемонстрували 46,1 % респондентів, які набрали 5-9 балів. Високі оцінки і відповідний рівень, що характеризує ставлення до людей з позиції справжньої доброзичливості та симпатії, отримали респонденти, які набрали 10-13 балів (3,9 %). Це позитивно, оскільки для майбутнього менеджера-економіста наявність означеного показника є запорукою встановлення гармонійних стосунків у колективі, хоч над його підвищенням необхідно ще попрацювати. Однак є частина студентів, які показали низькі бали (0-4) за цим показником і таких виявилось 50,0%. Їм притаманна жорсткість у стосунках, відсутність довіри і поваги до оточуючих, в певних ситуаціях – навіть ворожість, агресивність. Тому формуванню цієї якості необхідно приділяти більше уваги в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців в управлінській діяльності.

З одного боку, ми розглядали налагодження комунікацій в колективі як одну із функцій менеджера, через яку реалізуються всі інші функції, а з іншого – гуманістичну рису його особистості, оскільки специфіка роботи менеджера пов'язана із людським фактором, із встановленням контактів, продуктивної взаємодії зі всіма учасниками управлінського процесу. За допомогою методики «Визначення комунікативних та організаторських здібностей», питання якої виявляли вміння працювати в команді, ефективно встановлювати ділові та дружні контакти, розширювати їх, ми виявили рівень комунікативної компетентності майбутнього управлінця відповідно до шкали оцінок комунікативних та організаторських здібностей. Високі бали (4-5) і відповідно високий рівень розвитку комунікативних здібностей виявили 7,7 % респондентів, а в 34,6 % респондентів встановлено середній рівень (отримали по 3 бали). Респонденти, які набрали в загальному підсумку 1-2 бали, отримали низький рівень за даною методикою (57,7 %).

Рівень розвитку загальної комунікативної толерантності ми визначили за методикою комунікативної установки В. Бойка. Рівень професійної толерантності виявляється у стосунках з людьми, з якими доводиться мати справу у процесі професійної діяльності. В даному випадку певна енергія емоцій виявляється в особистості, головним чином в робочій обстановці: так можна говорити про терпимість керівника до підлеглих, партнерів, клієнтів (в залежності від сфери діяльності).

Оцінка рівня комунікативної толерантності здійснювалась за рядом показників: неприйняття чи нерозуміння індивідуальності інших, категоричність та консервативність суджень, прагнення перевиховати партнера, використання себе як еталону в оцінці інших, невміння пробачати іншим їх помилки тощо. Кожен із показників містив п'ять характеристик, які респонденти мали оцінити за мірою виявлення у власній поведінці у балах від

0 до 3. Підрахована за всіма показниками сума балів і свідчила про рівень комунікативної толерантності.

Як і методика діагностики міжособистісних відносин, дана методика передбачала специфічну систему оцінювання: респонденти, які набрали найвищі бали (90-135 балів), отримали низький рівень і їм умовно присвоєно оцінку в інтервалі від 0 до 30; студенти, які набрали 45-89 балів отримали середній рівень і умовну оцінку від 31 до 60 балів; умовну оцінку 61-90 і, відповідно, високий рівень отримали респонденти, які набрали менше 45 балів.

Виявилось, що найвищі показники отримали респонденти за критеріями «категоричність і консервативність в оцінці інших людей» (50,0 %), «прагнення переробити, перевиховувати свого партнера» (46,1 %), «погане пристосування до характерів, звичок, настанов, прагнень інших» (34,6 %), що викликає занепокоєння.

Відповідно, під час аналізу проведеної діагностики з визначення рівня загальної комунікативної толерантності з'ясувалося, що лише 3,9 % респондентам притаманний високий рівень толерантності, середньому рівню відповідають показники 46,1 % досліджуваних, низькому – 50,0 % студентів.

Отримані результати свідчать про недостатню сформованість і розвиненість толерантності як якості гуманної особистості в значній кількості респондентів. Тому формування толерантності студентів – це важлива проблема, вирішення якої можливе лише за умови її реалізації на всіх етапах навчального процесу.

Прояв емпатії як риси гуманної особистості характеризується розумінням, адекватною емоційною реакцією, чуйністю, сприянням іншим. Формування цієї риси вимагає значної уваги, оскільки саме вона визначає характер відносин між керівником і підлеглими.

Діагностика рівня емпатійних здібностей передбачала відповіді на питання, які характеризують різні сторони вияву емпатії: раціональний канал емпатії, емоційний, інтуїтивний, установок, що сприяють емпатії, проникаючої здатності до емпатії, ідентифікації в емпатії. Оцінки за кожною шкалою коливалися від 0 до 6 балів, а сумарний показник змінювався від 0 до 36 балів. Відповідно до цього визначено і рівні сформованості цієї якості. Середній рівень показали 46,1 % респондентів, які набрали від 15 до 24 балів, а у 38,5 % опитаних виявлено низькі оцінки за даним показником (від 0 до 14 балів), тому з ними необхідно працювати над розвитком емпатії. Відповідно, високий рівень розвитку досліджуваної якості спостерігається у 15,4 % респондентів, які отримали 25 і більше балів. Не зважаючи на те, що середній та високий рівень вияву емпатії отримала більшість студентів, завданням викладача має стати підвищення показників цієї якості.

Визначення кількісних характеристик такої світоглядної позиції як оптимізм стало завершальним кроком констатувального експерименту. Як компонент гуманістичної спрямованості, оптимізм визначається через прояв віри і впевненості як у свої сили, так і потенціал працівника, життєстверджувальний тон у спілкуванні. Обробка результатів тесту дозволила виявити наступні рівні досліджуваної риси: високий, якому

відповідав яскраво виражений оптимізм, сподівання на краще в будь-якій ситуації, впевненість у досягненні поставленої мети (11,5 % респондентів); середній рівень передбачав наявність сумнівів щодо певних ситуацій, власних сил, інших людей, які однак зникають по мірі зважування всіх «за» і «проти» в будь-якій загрозовій ситуації (53,9 %); низький рівень як схильність до песимізму (виявлено в незначній кількості студентів 34,6 %), що є позитивним, але не межею.

Показники за усіма чотирнадцятьма методиками для зручності обробки зведено в об'єднану таблицю (див. табл. Б.6 додаток Б.6) для виявлення вихідного рівня сформованості гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів.

Оскільки результати анкетування за методиками 1, 2, 5 і 9 передбачали якісну оцінку отриманих результатів, для зручності статистичної обробки ці результати переведено у бали за наступною схемою: В – 61-90; С – 31-60; Н – 0-30. Оскільки більшість методик передбачають отримання балів з різних числових інтервалів (методики 1, 2, 5 та 9 – від 0 до 90; методика 3 – від 0 до 210; методика 4 – від 0 до 100; методика 6 – від 0 до 69; методика 7 від 1 до 10 балів; методика 8 – від 16 до 0; методика 10 – від 0 до 13; методика 11 – від 1 до 5; методика 12 – від 134 до 1; методика 13 – від 0 до 36; методика 14 – від 10 до 40), то отримані числові значення необхідно перевести до розмірних значень. До таких значень переведено результати діагностики за методиками 7, 8, 10, 11 та 12. За результатами 8 і 12 методик вищий рівень виявлено у студентів, які отримали менший бал, тому їм для підрахунку в залежності від вихідних значень умовно присвоєно відповідно В – 61-90; С – 31-60; Н – 0-30 балів. Значення, отримані за методиками 7 та 10, помножено на коефіцієнти: для методики 7 на 10 і для 10 – на 3. Результат діагностики за 11 методикою, незважаючи на встановлені оцінки (1, 2, 3, 4 або 5) і отриманий коефіцієнт організаторських здібностей (значення від 0,1 до 1,0) був помножений на 100.

Загальний рівень гуманістичної спрямованості студентів менеджерів-економістів знайдено як суму значень, що отримані за результатами діагностики за всіма методиками, за формулою (2.2).

(2.2),

де – номер студента в групі;

– номер методики;

– результати тестування -го студента групи за -ю методикою;

– загальний рівень гуманістичної спрямованості -го студента.

На основі кількісного та якісного аналізу отриманих показників, здійсненого за трьома блоками-етапами, ми виявили три рівні сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів: високий (продуктивний), середній (достатній), низький (неефективний). Слід зазначити, що границі рівнів встановлені з граничних значень рівнів за кожною методикою і отримано: низький – не більше 461 бала, середній – від 462 до

841, високий – більше 841 бала. Загальний високий рівень гуманістичної спрямованості отримав 1 респондент, який виявив високі та середні показники з чотирнадцяти запропонованих методик і отримав 855 балів (3,9 %). Цей респондент набрав не менше половини високих показників. У 34,6 % досліджуваних виявлено середній рівень сформованості гуманістичної спрямованості. Такий рівень отримали респонденти, які набрали від 462 до 840 балів. Як правило, показників високого рівня в таких студентів менше семи, або порівну із показниками середнього рівня, або зустрічається низький рівень за окремими методиками. У 16 респондентів, у яких переважає кількість показників низького рівня за запропонованими методиками, і які набрали 461 і менше балів, виявлено загальний низький рівень гуманістичної спрямованості (61,5%).

Причому простежувався значний розрив у показниках усіх трьох рівнів сформованості гуманістичної спрямованості. Так, показник високого рівня лише один – 855 балів; показники середнього рівня визначалися в межах від 462 до 542 балів; показники низького рівня не опускалися нижче 332 балів, а верхня межа – 448 балів. Все це демонструвало суттєву відмінність сформованості цих рівнів у респондентів.

Отже, з метою виявлення наявного рівня гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів були визначені показники та критерії її сформованості (критерій рівня професійної спрямованості майбутніх спеціалістів; критерій рівня моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ; критерій гуманістичного ідеалу). Відповідно визначено три рівні розвитку гуманістичних якостей: високий (продуктивний), середній (достатній), низький (неефективний).

Проведений за трьома етапами констатувальний зріз, передбачав постановку конкретних завдань. Отримані результати дали підставу говорити про необхідність посилення професійного спрямування, а в його контексті – гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів, підвищення рівня її кількісних і якісних показників.

2.2. Модель процесу формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста

Сучасні вимоги до організації навчально-виховного процесу зумовлені змінами в системі вищої освіти відповідно до нових реалій. Важливість підготовки фахівця, професійний рівень якого відповідає світовим стандартам, вимагає такої організації цього процесу, яка б могла забезпечити формування професійних рис особистості майбутнього менеджера-економіста, серед яких гуманістичні посідають визначне місце. Адже суб'єкт-суб'єктні відносини, що лежать в основі управлінської діяльності, вимагають сформованості рис, що можуть забезпечити встановлення гармонійних відносин між людьми в процесі співпраці, досягнення довіри і взаєморозуміння.

Якщо вести мову про можливі шляхи формування професійно значущих якостей майбутнього менеджера, то вони потребують організації цілеспрямованого впливу на студентів у ході педагогічної діяльності в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин. Тому, організовуючи навчально-виховну діяльність майбутніх менеджерів-економістів, педагог

повинен прагнути максимально наблизити її до реальних умов майбутньої професійної діяльності фахівця. З огляду на це, важливо визначити функції менеджера, здійснення яких забезпечить ефективність його роботи.

У працях як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, присвячених визначенню сутності функцій менеджера (В. Козакова, В. Лозниці, С. Мочерного та ін.), немає єдності щодо їх класифікації, але в усіх дослідженнях простежується виділення основних з них: функція керівництва, яка реалізується на всіх етапах управлінського процесу, функції планування, мотивування, контролю та регулювання, а також організаційна функція [113; 134; 157]. Ефективне здійснення цих функцій забезпечує високу культуру діяльності менеджера, що є вимогою сьогодення. Культура менеджменту, на думку її дослідників Ю. Палехи, Ю. Пачковського, В. Ткача та ін., виконує в свою чергу такі функції, як виховну, інформаційну, комунікативну, нормативно-регульовальну, виконання яких сприятиме реалізації мети формування не просто кваліфікованих управлінських працівників, а різнобічно розвинених і духовно багатих особистостей [175; 179; 241]. Такий підхід до тлумачення основних функцій менеджера вимагає підготовку гуманістично спрямованих у своїй діяльності фахівців, яку повинні здійснювати вищі навчальні заклади.

Тому теоретичною базою для розробки і впровадження моделі процесу навчання квазіпрофесійної діяльності, стало положення про те, що модель спеціаліста є описовим аналогом дійсності і вбирає всі види і функції спеціаліста [14; 149]. Саме функції конкретного фахівця, які він виконує в реальних умовах, дозволяють розробити перелік ситуацій діяльності, типових задач, котрі він має вирішувати із застосуванням оптимальних засобів. При цьому ми вважали за необхідне приділити особливу увагу виокремленню одного із найбільш важливих елементів професіоналізації – системи професійно-педагогічних ситуацій.

У вищих навчальних закладах професіоналізація студентів відображається як структура професійної освіти та різноманітні форми самоосвіти і самовдосконалення особистості. В ній простежуються:

-традиційні форми (лекції, практичні, семінари, лекторії тощо);

-нетрадиційні (мобільні) форми (науково-освітні гуртки, конференції, тренінги, творчі і проблемні групи, об'єднання за інтересами, освітньо-пізнавальні екскурсії тощо);

-самоосвіта (керована і спонтанна).

Усе це разом дозволяє студентові як майбутньому менеджеру-економісту здійснювати в окремих випадках вільний вибір навчального процесу, реалізувати свої індивідуальні потреби [9].

Враховуючи висновки щодо компонентного складу гуманістичної спрямованості особистості менеджера-економіста (див.1.2.) і шляхів встановлення гуманістичних взаємовідносин у професійній діяльності, у ході нашого дослідження ми розробили модель формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів. Згідно з цією моделлю, підготовка менеджерів до майбутньої професійної діяльності має співпадати з формуванням гуманістичної спрямованості фахівця і являти собою процес з чітко визначеною структурою, компонентами якої є наступні: цільовий, мотиваційно-стимулятивний, змістовний, діяльнісно-регульовальний, рефлексивно-результативний.

Цільовий компонент передбачає визначення загальної мети організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх менеджерів-економістів, а саме – формування гуманістичної спрямованості фахівця, яке здійснюється в контексті професійно-

управлінського становлення. Реалізація поставленої мети забезпечується програмами дисциплін, що входять до переліку дисциплін професійного циклу підготовки менеджерів-економістів: «Етика і естетика», «Бізнес-етика», «Конфліктологія» (див. додатки Д.1-Д.3), зміст та завдання яких приведено у відповідність до етапів організації навчального процесу. Так, дисципліна «Етика і естетика» закладає основи гуманістичного аналізу дійсності, що в поєднанні з естетичною освітою сприяє підвищенню як професійного, так і загальнокультурного рівня студентів; вивчення «Бізнес-етики», внаслідок її гуманістичного спрямування, сприяє ознайомленню з цивілізованими методами ведення бізнесу, управління, налагодження відносин та виробленню вмінь та навичок прийнятної поведінки відповідно до ustalених в суспільстві моральних норм, принципів і правил; «Конфліктологія» забезпечує формування та розвиток професійних якостей управлінця, що допоможуть уникати зайвої напруги у відносинах зі співробітниками, зробити їх гармонійними, спрямовувати потенційні конфлікти в конструктивне, ділове русло.

У процесі підготовки майбутнього менеджера має відбуватися формування професійно значущих рис, які б характеризували його не тільки як професіонала, але й як різнобічно розвинену особистість. Зарубіжний дослідник проблем менеджменту А. Фойль серед основних навичок, необхідних менеджеру, вирізняє концептуальні навички як когнітивні здібності сприймати організацію як єдиний організм і разом з тим встановлювати взаємозв'язки між її частинами; людські навички як здатність менеджера до роботи з людьми; технічні навички як спеціальні знання та вміння в даній професійній сфері [251]. А гуманістична спрямованість, яку ми розглядаємо в контексті професійної спрямованості, повинна стати одним із показників професійного рівня майбутнього фахівця.

Тому здійснення загальної мети забезпечується шляхом постановки конкретних завдань:

- формування професійної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів;
- формування нормативної поведінки (професійної етики);
- формування гуманістичних рис особистості майбутнього фахівця.

Мотиваційно-стимулятивний компонент. Ведучи мову про формування гуманістичної спрямованості студентів економічного фаху, ми не можемо заперечувати той факт, що означений процес невід'ємний від виховання професійної самосвідомості. Лише тоді, коли людина усвідомить себе менеджером, підприємцем чи економістом, оцінить свої професійні можливості, переваги й недоліки власної діяльності, стає можливим активний саморозвиток, свідоме формування професійних і особистісних якостей. Адже між рівнем професійної самосвідомості і результативністю діяльності існує пряма залежність. Як засвідчують наші спостереження й окремі дослідження [10], низький рівень професійної діяльності проявляють студенти-практиканти зі слабким особистісним контролем, недостатньою самокритичністю. Вони неспроможні адекватно оцінити практичну сторону своєї діяльності, проаналізувати недоліки, знайти їх причини. Але будь-яка система людських дій стає можливою лише на основі актуалізації механізму свідомого оцінювання власної діяльності, завдяки чому можна програмувати адекватну діяльність і контролювати її реалізацію. Дефіцит самопізнання, як і дефіцит відповідних зразків, з якими можна порівняти свою діяльність, негативно впливають на розвиток професіоналізації [10].

Критичний аналіз та осмислення студентом власних помилок і чужого досвіду сприятимуть розвитку комплексу гностичних умінь, зокрема умінь, пов'язаних із становленням власних професійних якостей, індивідуального стилю професійної діяльності

Тому важливим чинником формування професіонала у сфері управлінської діяльності є усвідомлення студентами актуальності становлення професійних рис та навичок, в тому числі і гуманістичних, вироблення позитивної позиції студентів щодо майбутньої професійної діяльності. Сприяючи процесу актуалізації потреби у професійно-управлінському самовизначенні, підкреслюючи актуальність набуття необхідних

професійних знань студентами, викладач здійснює мотивацію самого навчального процесу, що, в свою чергу, зумовлює ріст професійної мотивації. Доцільним на цьому етапі є виявлення викладачем педагогічного оптимізму як запоруки успіху спільної навчальної діяльності.

Усвідомлення студентами мотивів професійної підготовки, набуття необхідних вмінь та навичок, розуміння специфіки майбутньої діяльності, зокрема, формування гуманістичних засад спілкування і співпраці – все це зумовлює підвищення професійного рівня майбутнього фахівця.

З огляду на це, процес підготовки майбутніх менеджерів, спрямований на вироблення в них професійно значущих якостей і вмінь, вимагає розробки такого змісту навчання, який враховував би специфіку діяльності і функцій менеджера і спирався б на систему ефективних форм, засобів та методів навчання.

Реалізація змістовного компоненту можлива у процесі створення конкретних організаційно-педагогічних умов гуманізації навчально-виховного процесу: співпраця та скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючого впливу на особистість; активна і цілеспрямована участь викладача в процесі формування гуманістичної спрямованості; особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки з метою формування гуманістичної спрямованості фахівця; єдність формування гуманістичної спрямованості та професійного становлення студентів; застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій (див. 1.3.) та дотримання окреслених нами принципів цього процесу, які визначають його гуманістичний характер: принцип індивідуального підходу до студентів у процесі навчання; принцип активної, самостійної діяльності студентів; принцип рефлексивного бачення професійної діяльності; принцип діяльнісного підходу.

Власне змістовний компонент, що розкривається через конкретні складові змісту навчання, передбачає визначення системи знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти студент в процесі професійної підготовки.

Першою складовою є відомості, що розкривають зміст професійної спрямованості майбутнього менеджера-економіста, як важливої характеристики його особистості. Ці знання, з одного боку, набуті в процесі попередніх років навчання і тому повинні бути підґрунтям засвоєння нових знань. З іншого боку, це нова інформація, що стосується специфіки роботи менеджера-економіста: відомості про принципи і норми сучасного ділового етикету, зокрема, в управлінській сфері; особливості, принципи та вимоги до професійного спілкування, його гуманістичної спрямованості з огляду на характер професійної діяльності менеджера; організацію процесу ділового спілкування на моральних засадах; конфлікти та пошук конструктивних шляхів їх вирішення на гуманістичній основі.

Другою складовою визначаємо розкриття змісту гуманістичної спрямованості в контексті професійної та окремих її складових, підкреслюючи важливість даної якості в структурі професійних якостей менеджера.

Будуючи педагогічну діяльність на гуманістичних засадах, викладач сприятиме формуванню рис гуманної особистості майбутнього керівника в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин. Адже взаємовідносини, що призводять до професійної співпраці і співтворчості можливі лише на підставі взаємної поваги, доброзичливості, справедливості, що базуються на засадах взаємної довіри, толерантності, співчуття, віри в потенціал людини і віри в успіх спільної діяльності. Звичайно, ініціатором таких взаємовідносин повинен бути керівник, оскільки він організовує діяльність інших людей, і при цьому його гуманістична позиція має бути забезпечена певними особистісними якостями, актуальність формування яких усвідомлюється майбутнім менеджером-економістом: доброзичливістю та повагою до інших (позитивне сприйняття партнера по спілкуванню), емпатійністю (суттєве розуміння у інших у процесі спілкування та визнання всіх учасників виробничої діяльності як рівних партнерів), комунікативністю (вміння налагоджувати контакти в процесі взаємодії),

толерантністю (терпимістю до дій та думок іншої людини), професійним оптимізмом (віра в потенціал людини, успіх спільної співпраці), нормативністю поведінки.

Розуміння змісту визначених моральних імперативів допоможе зрозуміти сутність гуманістичної спрямованості, її природу.

Доброзичливість проявляється у апріорному позитивному ставленні до працівників, у довірі до них, у самому бажанні вислухати, у наданні іншим свободи вибору в усьому, а передусім у визначенні власного способу життя, у готовності виявляти людяність по відношенню до оточуючих.

Повага, як риса гуманної особистості, характеризується визнанням людської гідності, тобто об'єктивної цінності особистості, проявом почуття міри, такту, ввічливості. Як моральна чеснота, повага, що реалізує принцип гідності на практиці, «передбачає добротворення, справедливості, врахування вільного самовизначення й обраного напрямку самореалізації особи; разом з тим, вона базується на толерантності, рівності прав і свобод, орієнтує особистість на довіру й уважне ставлення до інших, вимагає чуйності, доброзичливості...» [260].

Позиція емпатії має місце в тому випадку, коли людина спрямовує свою увагу, сприйняття на розуміння сутності іншої людини, її станів, проблем. Іншими словами, спостерігає її суб'єктивний світ так, немовби з її позиції. Слід зауважити однак, що емпатія вимагає відчувати і думати разом з іншою людиною, але не за неї, бо це означало би нав'язування співрозмовнику своєї позиції, думок, почуттів. Лише за такої умови в людини складається відчуття, що її розуміють. Співпереживання, співучасть, що створюють атмосферу відкритості, довіри, задушевності, виконують роль ланки, яка пов'яже людей.

Також вагомим у професійно-управлінській діяльності є рефлексивне управління, яке в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин робить емпатію однією із професійно-значущих якостей, що відображає, хоча і не повною мірою, гуманістичну сутність особистості менеджера-економіста.

Рівень професійної толерантності виявляється у відносинах з людьми, з якими доводиться мати справу у роді діяльності. В даному випадку певна енергія емоцій виявляється в особистості, головним чином під час професійної діяльності: так можна говорити про терпимість керівника до підлеглих, партнерів, клієнтів (залежно від сфери діяльності).

Оптимізм як світоглядна позиція людини в оцінюванні інших людей, предметів, явищ дійсності в професійній сфері визначається через прояв віри у свої сили, впевненість в них, віру в потенціал працівника, в його успіх, а бадьорий, життєстверджувальний тон у спілкуванні, відносинах з людьми, дає надію та сподівання на краще в будь-якій, навіть найкритичнішій ситуації.

Комунікативні здібності є стрижневими в професіях типу «людина-людина», оскільки визначають характер міжособистісних відносин: без них не можна повернути до себе людей, об'єднати колектив, спрямувати його діяльність, створити в ньому сприятливий соціально-психологічний клімат. Комунікативність в професійній діяльності має двоякий сенс в залежності від ступеня її виявлення: з одного боку, допомагає встановити більш близькі, довірливі відносини між співробітниками, з іншого – виникає небезпека в разі надмірної комунікативності людини підмінити ділові відносини особистими, що є небажано. Також слід зважати на наявність в людини певних комунікативних установок, які можуть або полегшувати, або ускладнювати процес налагодження взаємодії з оточуючими. Якщо позитивна установка сприяє встановленню контактів, досягненню взаєморозуміння, то енергетику негативної комунікативної установки, апріорно негативне ставлення, неможливо приховати, оскільки вона сприймається підсвідомо, сенсорними системами партнера. Прагнення приховати негативну комунікативну установку є небезпечним, оскільки породжує такий психічний стан як напруга, що за умови тривалих стосунків може призвести до стресу, нервового зриву, перенесення роздратування за межі роботи – на сім'ю, товаришів.

Нормативність поведінки передбачає дотримання правил етикету – загальнолюдського та професійного, реалізацію принципу рівності в стосунках між людьми, оскільки кожний індивід є носієм загальнолюдської гідності, прав. Справедливість, як показник нормативної поведінки, передбачає відсутність будь-якої особистісної переваги одного працівника над іншим, неупереджене ставлення до людей, об'єктивність оцінки праці і дисципліни працівників, яка б не порушувала загальне співвідношення цінностей і конкретний розподіл їх між суб'єктами. Іншими словами, справедливість передбачає і свободу волі та дії людини.

Третій складовий компонент передбачає ознайомлення студентів з системою проблемних професійно-педагогічних ситуацій, їх типами, принципами роботи з ними, що дозволить наблизити навчально-виховний процес до реальних умов майбутньої діяльності, активізувати пізнавальну активність студента. Застосування професійно-педагогічної проблемної ситуації, як актуальної умови формування гуманістичної спрямованості, в організації експериментального навчання набуває домінуючого значення. Це зумовлено наближеністю змісту проблемних ситуацій, що пропонуються, до реальних умов майбутньої діяльності управлінця, а також їх здатністю сприяти відпрацюванню студентами необхідних професійних якостей, вмінь та навичок.

Діяльнісно-регулювальний компонент моделі має на меті обрання безпосередньо певних форм, методів та засобів реалізації і розкриття змісту навчального процесу, визначеного нами.

Формування складових гуманістичної спрямованості особистості фахівця, який буде працювати в умовах ринкової економіки, це складний і тривалий процес. Забезпечити його ефективність може, на нашу думку, навчально-виховна діяльність викладача, що базується на активних методах навчання і виховання, відображає специфіку професійної діяльності, яка дозволяє створити необхідну мотивацію управлінських дій, сформувати гуманістичну установку, оскільки:

- вихідна інформація і попередній аналіз професійно-педагогічних ситуацій, зроблений викладачем, орієнтує його на сприйняття працівника як рівноправної особистості;
- позитивний досвід, набутий у ході квазіпрофесійної діяльності, допомагає студентові скорегувати свою поведінку і мовленнєву реакцію у бік апріорно позитивного ставлення до працівника, зацікавленості в його продуктивній діяльності, пріоритетності його інтересів;
- закріплення відповідного психічного стану у системі проблемних професійно-педагогічних ситуацій формує необхідні якості особистості;
- формування вміння організовувати продуктивну діяльність для пошуку точок зіткнення і контакту з метою подолання конфліктного розвитку ситуації закладає підґрунтя виховання емпатійного розуміння як домінуючої серед інших характеристики гуманістичної спрямованості майбутнього управлінця;
- відбувається децентрація установки майбутнього менеджера-економіста, гуманізація стилю професійного спілкування.

Поєднання теоретичної частини (інформаційних кейсів різного змістового наповнення) з практичними вправами, самостійною роботою, сприятиме виробленню необхідних професійних навичок. Практична частина передбачає широке застосування тренінгових програм, які дозволять відпрацювати необхідні фахівцю вміння та навички. Тренінгові програми містять різнопланові завдання, починаючи від діагностичних, які дають можливість встановити наявний стан розвиненості тієї чи іншої професійної якості, і, закінчуючи різноманітними техніками, що покликані забезпечити удосконалення професійних вмінь та навичок: це і різноманітні творчі завдання та вправи, дискусії, бесіди, ділові ігри, «мозковий штурм» тощо. Особлива увага приділяється проблемній професійно-педагогічній ситуації, робота з якою не просто вимагає застосування отриманих знань на практиці, а й самостійності у прийнятті рішень, творчого підходу до ситуацій, ступінь

складності яких зростає на різних етапах навчання.

З позицій формування гуманістично спрямованої особистості майбутнього спеціаліста у сфері управління, є доречним набуття студентами в процесі навчання навичок ведення діалогу як оптимальної форми налагодження взаємодії представників двох сторін.

У ряді досліджень, які з'явилися останнім часом, такі вчені як А. Бандурка [16], Є. Бекетова [22], Г. Бороздіна [37], В. Черевко [263], чимало уваги приділяють комунікативним умінням управлінців і звертають увагу на те, що ефективність праці залежить від форм взаємодії двох сторін, які беруть участь у цьому процесі, і причому вони набувають або монологічної форми (з пріоритетом керівника, де працівники – об'єкт впливу), або діалогічної, коли керівник взаємодіє з працівником як зі своїм союзником чи партнером (на рівні суб'єкт-суб'єктних відносин) Саме такі відносини можна розглядати як ефективну умову співробітництва, співпраці.

Досить лаконічно, але коректно роз'яснює суть діалогу О. Потеряхін, який стверджує, що діалог повинен відбуватися у гуманній формі, коли одна сторона спілкується з іншою як із суб'єктом, намагається зрозуміти його, розібратися і прийняти його позицію (а, якщо не може прийняти, то тактовно, не тиснучи на співбесідника, роз'яснити йому свою) [193].

Дане твердження співпадає з думкою М. Кагана, котрий підкреслює, що структура повідомлення має монологічний характер, а структура спілкування - діалогічний. Сутність діалогу характеризується тим, що «діалог передбачає унікальність кожного партнера і їх принципову рівність один з одним, відмінність і оригінальність їхніх позицій, орієнтацію кожного на розуміння і на активну інтерпретацію його позиції партнером, очікування відповіді і її передбачення у власному висловлюванні, взаємну доповненість позицій учасників спілкування, співвіднесення яких і є метою діалогу. Ось чому він може бути формою зв'язку лише суб'єктів, відображаючи всі ті риси, які відрізняють суб'єктів від об'єктів» [98].

У процесі ведення діалогу з'ясовуються позиції його учасників, оцінки подій, проявляються мотиви, які спонукають їх на ті чи інші вчинки, поведінку. Індивідуальна бесіда з конкретною людиною, яка відбувається в результаті спільної праці, досить часто дозволяє подолати інтелектуальні труднощі, які розділяють партнерів по спілкуванню «стіною непорозуміння», а також подолати можливі розходження щодо оцінювання морально-етичних норм. Потрібно, щоб відбувався обмін думками на рівноправних засадах, без тиску на співбесідника, що дозволяє уникнути емоційного неприйняття, коли один лише вигляд керівника чи навіть звук його голосу викликає роздратування й активну антипатію.

Тому діалогічній формі спілкування надається пріоритетне значення в процесі формуванні гуманістичної спрямованості в навчально-виховному процесі. Адже лише шляхом діалогу між викладачем і студентом стає можливим конструктивне вирішення конкретно поставлених завдань і проблем, що, в свою чергу, сприятиме набуттю навичок такого спілкування в процесі майбутньої професійної діяльності.

Велике значення в організації навчально-виховного процесу з формування гуманістичної спрямованості особистості менеджера-економіста надається позааудиторній роботі, однією з різновидів якої є виробнича практика, під час проходження якої студенти мають змогу застосувати отримані знання та навички, спробувати себе в якості фахівця. Аналіз набутого досвіду, його оцінка як позитивного чи негативного повинні стати об'єктом роботи творчих проблемних груп. Створення постійних або тимчасових проблемних груп (від трьох до восьми осіб), дозволить здійснювати активний пошук варіантів вирішення проблем управлінської діяльності на сучасному етапі. Цей метод позааудиторної роботи буде ефективним за умови дотримання наступних вимог: проблема, яка обговорюється, справді важлива; спілкування повинно відбуватися у вигляді діалогу; кожен має право вільно висловлювати свою думку, але не нав'язувати її іншим; спільне прийняття рішення. Головне – створити атмосферу взаємоповаги та довіри, що, з одного

боку, стимулюватиме творчість студентів, дозволить перевірити на практиці набуті знання, а з іншого – сприятиме засвоєнню навичок гуманістичного спілкування в колективі.

Закріпити успіх навчально-виховного процесу з формування гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців дозволить проведення виховних годин. Виховний вплив на студентів здійснюється, безперечно, під час занять, але тільки тоді, коли викладач створює умови для їх самореалізації та самоактуалізації. Посилити цей вплив можливо за рахунок проведення виховних годин із застосуванням таких методів як лекції, дискусії, бесіди з проблем морального виховання.

Успіх реалізації змістового компоненту залежить від ефективного регулювання викладачем навчального-виховного процесу на різних етапах, обрання доцільних форм та методів відповідно до визначених конкретних цілей на кожному з них та корекції поведінки, реакцій майбутніх фахівців.

Рефлексивно-результативний компонент. Контроль та оцінювання викладачем результатів навчання дозволить співвіднести ті цілі, які були визначені на його початку з реальними досягненнями студентів, складнощами з якими вони зіткнулися, рівнем набутих знань та умінь. Цей компонент передбачає застосування різних форм контролю на всіх етапах навчання: усні та письмові форми контролю, діагностичні, іспити та заліки, а також самоконтроль зі сторони студента, без якого неможливо забезпечити ефективність навчання. Дані форми контролю дадуть можливість судити про рівень сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста, а також виявити труднощі, з якими зіткнувся викладач на шляху до вирішення поставлених завдань і ефективно їх усувати у майбутньому.

Важливо зазначити, що означений варіант організації навчально-виховного процесу з метою формування гуманістичної спрямованості особистості студента є своєрідним орієнтиром у роботі зі студентами і може бути розширений залежно від того, на формуванні яких якостей ми робимо акцент. І як результат – закріплення психічного стану, який з'являється у типових професійно-педагогічних ситуаціях, орієнтованих на формування тієї чи іншої гуманістичної якості та усвідомлення студентом необхідності децентрації професійної діяльності. Так формується відповідна мотивація і професійно значущі якості, які характеризують гуманістичну спрямованість особистості менеджера-економіста: доброзичливість, повага, оптимізм як віра в потенціал людини, толерантність, комунікативність, емпатійність, нормативність поведінки.

Враховуючи вище сказане, ми розробили модель формування гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів і представили на рис. Д.1 (додаток Д.1). На рисунку простежується залежність формування рис гуманістично спрямованої особистості від спрямування організації навчально-виховної діяльності студентів, яке дозволяє стимулювати розвиток студента у професійному плані на основі формування у кожного студента особистісно орієнтованих, гуманістичних установок.

Причому ми вважаємо, що важливим моментом у формуванні гуманістичної спрямованості як компонента професійної спрямованості є те, щоб студент усвідомлював, що вирішення будь-якої проблемної ситуації супроводжується прогнозуванням, суб'єктивними оцінками, досвідом попередніх контактів. Такого досвіду, безперечно, студент повинен набути у стінах вищого навчального закладу.

Отже, модель формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста включає наступні компоненти: цільовий, мотиваційно-стимулятивний, змістовний, діяльнісно-регульовальний та рефлексивно-результативний. Створення моделі формування гуманістичної спрямованості особистості та критеріїв її сформованості – важливий крок в організації навчально-виховного процесу. Це дає можливість перейти безпосередньо до експериментальної частини нашого дослідження, щоб розкрити сам механізм формування цього феномену.

2.3. Застосування професійно-педагогічних ситуацій у формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців

У пошуках оптимальних умов формування гуманістичної спрямованості студентів ми зупинилися на застосуванні професійно-педагогічних ситуацій, які дозволили моделювати поведінку, характер взаємовідносин, прояв емпатійного розуміння людини у процесі вирішення поставлених завдань, спрямованих на формування аналітичних, оціночних, когнітивних умінь студентів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Г. Балл, А. Бодальов, В. Дзюба, М. Кашапов, В. Ковальчук та ін.) показав, що проблемна педагогічна ситуація в основному сприймається як сукупність умов і обставин, які потребують правильного вирішення у професійному плані [15; 29; 70; 106; 112]. Проте, на нашу думку, таке розуміння педагогічної ситуації не відображає її соціального аспекту, не розкриває зміст активної взаємодії суб'єкта з середовищем. Тому необхідно знайти і вказати на ті особливості педагогічних ситуацій, які в даному дослідженні забезпечать формування рис гуманістично спрямованої особистості менеджера-економіста. На практиці це можливо здійснити в процесі професійної підготовки фахівця у сфері управлінської діяльності.

Формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста ми проводили на базі Приватного вищого навчального закладу «Університет економіки і підприємництва» (м. Хмельницький) протягом п'яти років (2003-2008р.р.). Формувальний експеримент проводився в природних умовах, в процесі викладання таких навчальних дисциплін, як «Етика і естетика», «Конфліктологія», «Бізнес-етика». Відповідно до цих дисциплін, робота з формування гуманістичної спрямованості була розпочата зі студентами четвертого курсу навчання спеціальності 6.050200 "Менеджмент організацій" і тривала протягом двох навчальних семестрів. У формувальному експерименті взяло участь 28 студентів.

Ми поділяємо думку О. Пехоти про те, що планування навчального курсу починається з визначення програми дій, які спрямовані на досягнення певного результату. Програма повинна здійснюватись у такій послідовності:

- визначення мети навчання;
- врахування особливостей певної групи студентів;
- визначення бажаних результатів (обсягу знань, вмінь та навичок);
- розробка змісту конкретних навчальних тем або курсів, які відповідають меті навчання;
- попередня діагностика визначення загального рівня знань і підготовленості до навчання;
- вибір мети і засобів навчання з конкретної теми;
- координація діяльності студентів;
- оцінювання знань та внесення згідно з їх результатами коректив у навчальний процес [169].

Ми врахували організаційно-педагогічні умови формування гуманістично спрямованої особистості фахівця у процесі викладання цих навчальних курсів і під час застосування професійно-педагогічних ситуацій, які дозволили «вводити» студента у різне мікросередовище, що потребувало вирішення конкретних завдань, чіткої установки на формування у студентів гуманістичної спрямованості як компонента професіоналізму в управлінській діяльності.

Установка здійснювалась на формування у студентів необхідних знань, комунікативних умінь та навичок, які з урахуванням особливостей діяльності професіонала в

управлінській сфері, в майбутньому дозволять фахівцю проявити гуманістичні якості у ставленні до різних категорій працівників, клієнтів, партнерів (доброзичливість, повагу, довіру, справедливість, толерантність, емпатію, віру в потенціал людини тощо).

Застосування професійно-педагогічних ситуацій у процесі підготовки менеджерів-економістів передбачало:

- моделювання типових проблемних професійно-педагогічних ситуацій, які з'являються в результаті неспівпадіння інтересів і цілей діяльності керівника і працівників;
- організацію вербальних і невербальних дій менеджера-економіста, спрямованих на апріорно позитивне ставлення до працівника, що є платформою, на базі якої здійснюється професійно особистісний вплив на працівника з позицій рівноправного партнера;
- налагодження контакту у ході діалогу і спільної діяльності;
- формування емпатійного взаєморозуміння між керівником і працівником, яке призведе до професійної співпраці і співтворчості;
- створення мотиваційного психічного стану, який закріплює децентрацію управлінця як організатора діяльності, пріоритетність працівника у процесі квазіпрофесійної діяльності.

А введення студента в професійно-педагогічну ситуацію як квазісуб'єкта та організація його квазіпрофесійної діяльності на основі типових ситуацій стало можливим завдяки використанню активних методів навчання.

Знання про основні етичні і естетичні поняття та категорії, а також навички етичного та естетичного аналізу дійсності студенти отримували під час другого року навчання в процесі вивчення курсу «Етика і естетика». Подальше формування та розвиток гуманістичної спрямованості в контексті професійної ми здійснювали в три етапи, згідно з визначеними критеріями гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів.

Перший етап передбачав досягнення наступної мети – формування професійної спрямованості майбутніх управлінців. Завданнями даного етапу стали:

1. Формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.
2. Розвиток чіткої професійної мотивації і цільових установок.
3. Актуалізація професійно значущих рис особистості фахівця в контексті його гуманістичної спрямованості.

Адже говорити про гуманістичну спрямованість як певну характеристику особистості майбутнього менеджера-економіста можна лише за умови розуміння ним суті професійної спрямованості, яка відображає специфіку управлінської діяльності, характер суб'єкт-суб'єктних відносин, що лежать в її основі, передбачає врахування особистісних інтересів і потреб усіх учасників професійної взаємодії.

У ході проведеного констатувального експерименту, і в результаті вивчення окремих праць науковців (О. Анісімов, О. Барська, Л. Возняк, А. Маслоу та інші), нам вдалося з'ясувати, що багатьом студентам властива неадекватна самооцінка своєї готовності до професійної діяльності, а це один із досить сильних гальмуючих чинників на шляху до освоєння професії [7; 17; 48; 146]. Тому готовність до майбутньої професійної діяльності менеджера-економіста ми формували в процесі розвитку таких характеристик його особистості, як базові професійні цінності, серед яких гуманістичні посідають вагоме місце, усвідомлення мотивів вибору управлінської діяльності, ставлення студентів до своїх обмежень і можливостей у цій сфері, до проблем розвитку кар'єри тощо.

Як свідчать результати вивчення досвіду професійної діяльності керівників різного рівня, недооцінка професійної мотивації, коли навчальна і дослідницька робота проводиться

лише з конкретної спеціальності, без врахування педагогічних аспектів, результатів діяльності, заважає формуванню професійної спрямованості, пізнавальній активності студентів – майбутніх менеджерів-економістів, в результаті чого потрібний результат не досягається. У цьому плані нам імпонує думка В. Загвязинського, котрий звертає увагу на необхідність «другого відкриття науки», підкреслює важливість доповнення захоплення наукою, захопленням її реалізації на практиці [85].

Роль викладача на даному етапі полягає в наданні інформації, необхідної для подальшої роботи зі студентами, а саме: розкриття змісту і передумов процесу професійно-управлінського самовизначення особистості, завдань та специфіки управлінської діяльності, вимог до особистих якостей професіонала, шляхів побудови професійної кар'єри в конкретній сфері діяльності (інформаційний кейс). Надалі студентам пропонуються на розгляд і обговорення такі теми: «Моє бачення майбутньої професії», «Мої управлінські можливості», «Моє майбутнє в професії і організації», завданнями використання яких є розвиток усвідомлення мотиваційних засад ставлення до управлінської діяльності студента, проблематизація уявлень про себе як потенційного суб'єкта цієї діяльності, побудова індивідуальної програми розвитку кар'єри [239].

Формування готовності студентів-менеджерів до специфіки майбутньої діяльності ми розпочали із застосування таких методів, як творчий проект «Реклама професії» та бесіда «Що таке управління?» Виконання даних завдань допомогло виявити наявні у студентів знання про майбутню діяльність, потенціал професії менеджера, його функції в роботі колективу. Творчий проект ми пропонували виконати у вигляді рекламного проспекту для спеціальності «Менеджмент організацій» з відповідним оформленням. Організація бесіди «Що таке управління?» передбачала, в свою чергу, розкриття змісту поняття «управління» через проведення паралелі «управління – організація – менеджмент», виявлення всіх суб'єктів даного процесу, визначення функцій управління як категорії менеджменту.

Серед методів та прийомів, які використовувалися в процесі реалізації першого етапу навчання, було складання «професіограми» менеджера, тобто його ідеального образу. Студентам пропонували індивідуально визначити професійно значущі риси, якими повинен володіти сучасний менеджер. У ході колективного обговорення розкрито зміст означених рис, визначено їх вагомість в структурі особистих якостей професіонала у сфері управлінської діяльності. Особливу увагу серед професійних цінностей ми приділяли гуманістичним, які власне і розкривають суб'єкт-суб'єктний характер управлінської діяльності. Створений ідеальний портрет менеджера представлений на рисунку Ж.1 (див. додаток Ж.1).

Логічним продовженням попереднього завдання стали вправи рефлексивного характеру з метою формування адекватної самооцінки студентів, а саме: «Мої сильні та слабкі сторони як менеджера» та «Уявлення про професію». Ми запропонували студентам на окремому листку у два стовпчики записати свої плюси і мінуси як майбутнього фахівця, порівняти їх співвідношення та співставити з тим ідеальним образом менеджера, який вже був створений, а також визначити свої очікування від професії менеджера.

Актуальним на цьому етапі було «введення» студента у діалогічну ситуацію, коли він мав можливість розкрити не лише свої професійні можливості і домагання, а й повинен був вербалізувати свої комунікативні наміри. Такою ситуацією стала ділова гра «Прийом на роботу», оскільки вона дала можливість спостерігати за взаємодією ролей керівник – потенційний працівник. Складність ситуації полягала в тому, що «керівник» мав лише обмежені відомості про «працівника» (на основі резюме), позиція якого набуває особистісного «забарвлення». У даному випадку, на думку В. Платова, «емоційна напруга»

[187] забезпечувалася за рахунок різних рольових цілей та особистих інтересів. Проте, якщо для успішного вирішення професійної задачі «керівникові» була потрібна додаткова інформація, то він брав її після завершення першого контакту з «працівником» і лише після цього повідомляв про свої подальші кроки. На цьому етапі викладач вищого навчального закладу прагне допомогти студентам професійно, на високому рівні провести співбесіду, що неможливо без обрання певного стилю спілкування, який вимагає виявлення таких гуманістичних рис, як доброзичливість, повага, толерантність, комунікативність. Причому, ми пропонували програвання студентами різних ролей, що дало їм можливість відчутти себе як у ролі керівника, від якого залежить прийняття рішення, так і у ролі потенційного працівника, що прагне отримати дану роботу.

На цьому етапі навчання відбувалося первинне ознайомлення студентів з професійно-педагогічними проблемними ситуаціями ілюстративного та оцінювального характеру, робота з якими на цьому етапі передбачала головну роль викладача в цьому процесі. Особливим інтересом у студентів користувалися професійно-педагогічні ситуації, в яких вони відкривали для себе певні нові аспекти гуманізації особистості, що дозволило їм робити зіставлення, порівняння з власним «Я». Приклади професійно-педагогічних ситуацій, які ми використали у процесі формувального експерименту, розміщені у додатках 3.1-3.6. Такі проблемні ситуації як «Відсутність єдності», «Безпорадність», викладач використовував з метою продемонструвати алгоритм роботи із ними. Як показала практика, вирішення таких проблемних ситуацій здійснює вплив на свідомість і поведінку студента, особливо під час використання методів гуманістичного виховання. Однак у пошуках їх у тих чи інших ситуаціях за різною змістовою спрямованістю не завжди досягаються позитивні результати. Окрім того, не завжди можна виявити, які з основних принципів гуманістичного спрямування найбільш виразно проявляють свою регулюючу дію в організації внутрішньої, духовної, гуманної структури людини, які конкретні ситуативні моменти залучаються до цих процесів тощо. Тобто технологічна сторона справи потребує ще значного відпрацювання, хоч використання професійно-педагогічних ситуацій у гуманізації особистості студента і дозволяє скоригувати зміст навчально-виховної роботи.

Запропоновані на першому етапі експериментального навчання завдання, вправи, проблемні ситуації дозволили студентам розширити свої знання щодо професійно-управлінського самовизначення особистості, специфіки управлінського процесу та сучасних вимог до особистості менеджера-економіста як суб'єкта цього процесу. Відпрацювання зі студентами завдань практичного характеру дало можливість почати формувати якості, якими повинен володіти фахівець у сфері управлінської діяльності:

професійну спрямованість (уявлення про професію, ставлення до неї, мотивацію і усвідомленість її вибору, ціннісні орієнтації), деякі риси гуманістично спрямованої особистості (доброзичливість, повага, толерантність, комунікативність).

Другий етап формування гуманістичної спрямованості студентів передбачав постановку таких завдань:

1. Формування здатності до здійснення моральної оцінки та самооцінки як власної поведінки, так і моделей поведінки інших людей.

2. Формування у майбутнього менеджера навичок етичної поведінки (професійної етики) в організації шляхом введення їх у типові професійно-педагогічні ситуації.

Інформаційний кейс включав в себе відомості з теми «Службова етика та її вплив на взаємини різних суб'єктів управлінської діяльності». Розкриття поняття «службової етики», її правил стосовно сфери управлінської діяльності, норм поведінки з різними категоріями суб'єктів цієї діяльності (підлеглими, партнерами, клієнтами), є необхідним з огляду на завдання другого етапу.

Застосування на цьому етапі анкетування у формі незавершених речень допомогло пригадати наявні знання з етичної сфери, а саме з'ясування розуміння студентами змісту таких понять як «професійна культура», «етика», «універсальна етика», «професійна етика», «професійна компетентність менеджера», «моральна відповідальність» тощо. В ході групового обговорення результатів анкетування, ми звертали увагу на специфіку етичних вимог саме до особи управлінця, від якого в значній мірі залежить мікроклімат в колективі, і який повинен нести відповідальність, в тому числі і моральну, за результати прийнятих рішень.

Наступним кроком у роботі зі студентами стало виконання тесту «Етика поведінки в організації», за умовами якого студенти мали визначити ступінь своєї згоди із поведінкою менеджера, зразки якої наведені у певних ситуаціях. З п'ятнадцяти ситуацій, що пропонує Л. Карамушка [240], ми змінили умови семи ситуацій (3, 6, 8, 9, 13, 14, 15) відповідно до мети експериментального навчання – формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста (див. додаток 3.7). Студентам необхідно було виразити свою згоду або незгоду з наведеними позиціями з подальшою груповою дискусією. Так, ситуація «Керівництво має бути зорієнтоване на кінцеву мету, тому мета зазвичай виправдовує засоби» передбачає оцінку етичної прийнятності даної позиції, групова ж дискусія передбачає постановку моральної дилеми, вирішення якої передбачає визначення її суті та пошук варіантів вирішення з огляду на можливі наслідки.

Подальша робота з формування етичної поведінки менеджера передбачала введення майбутніх фахівців безпосередньо в професійно-управлінську ситуацію з постановкою конкретних завдань. Ми продовжили роботу з професійно-педагогічними ситуаціями, зокрема, на даному етапі, ми пропонували такі з них, що здатні передбачати специфічні норми професійної діяльності менеджера. Прикладом такої ситуації стала ситуація-ілюстрація «Подвійна етика». Суть ситуації полягала в не завжди чесній конкуренції, яку використовують два працівники, що претендують на одну посаду. Причому власні дії сприймаються кожним з них як припустимі та законні, а дії опонента – як нечесні і недозволені. У процесі роботи з даною ситуацією завданням викладача було здійснити її аналіз, обрати з альтернативних варіантів вирішення той, який буде мати якнайменше деструктивних наслідків як для роботи всього колективу, так і стосунків між окремими його членами. Адже таке протистояння між працівниками не може не позначитися на ефективності виконання ними поточних завдань, а також може зумовити появу в колективі так званих «груп підтримки», «співчуваючих», «підбурювачів», що може привести до розколу серед його членів.

Надалі запропоновано студентам роботу із ситуаціями, які підпадали під класифікацію «ситуація – оцінка» (див. 1.4.) і вимагали від студентів вміння самостійно оцінити проблемну ситуацію і знайти продуктивні шляхи її вирішення.

Так, ситуація «Порушення професійної етики» представлена у двох варіантах: варіант А – порушення професійної етики самим керівником, варіант Б – порушення професійної етики підлеглим щодо керівника. Варіант А окреслював ситуацію, коли керівником фірми порушується службова ієрархія під час визначення завдань і працівник опиняється в ситуації внутрішнього конфлікту. Згідно із технологією проектування проблемних ситуацій (див. 1.4.), яку ми запропонували, студенти працювали із ситуацією за таким алгоритмом:

- чітко визначити проблему, що виникла;
- здійснити аналіз ситуації (позиції її учасників, їх інтересів, переконань, побоювань);
- оцінити дії керівника фірми, який «через голову» безпосереднього керівника дає вказівки підлеглому;
- визначити найбільш ефективний варіант вирішення ситуації з гуманістичної позиції, причому такий варіант приймається шляхом колективного обговорення (було застосовано метод «мозкового штурму»).

Корекція та оцінка результатів групової діяльності, підведення підсумків групової роботи проведені викладачем наприкінці роботи із проблемною ситуацією.

Професійна ситуація (варіант Б) дозволила студентам поставити себе на місце безпосереднього керівника, якого ігнорує підлеглий в процесі роботи. Дана ситуація, як і попередня, з точки зору професійної етики неприпустима. Її аналіз, пошук можливостей вирішити дану ситуацію найбільш оптимально, без образ і приниження людської гідності, допоможе майбутньому фахівцю уникати подібних помилок в професійній діяльності.

Професія менеджера-економіста багато до чого зобов'язує, зокрема, вона потребує вміння володіти собою. Так, у ході формульованого експерименту, студенти спостерігали, як один із учасників гри «не встиг» виконати конкретну роботу, а інший студент, «керівник», не з'ясовуючи причини, відразу відреагував криком, грубістю. У ході аналізу й оцінки поведінки учасників ділової гри була дана порада: «Перш, ніж обурюватись, необхідно кілька секунд помовчати і згадати про те, що ви керівник, у вас більше прав, але й більше обов'язків». Це допомогло заглушити безпосередню реакцію і говорити з «працівником» спокійно.

Зіставляючи інформацію, отриману в процесі пізнання ситуації, з попереднім досвідом, студент в майбутньому буде орієнтований на такі дії, які б забезпечували конструктивний розвиток ситуації і були б спрямовані не тільки на досягнення власних цілей, а й цілей працівника чи на взаємну користь. Робота із проблемними ситуаціями та вправами на другому етапі експериментального навчання розширила знання студентів з професійної етики, яка поширюється на всіх суб'єктів управлінського процесу, а також партнерів, клієнтів, незалежно від сфери діяльності організації; зумовила набуття навичок оцінки та самооцінки власної поведінки та поведінки оточуючих і формування на цій основі стереотипів моральної поведінки, які визначають ступінь сформованості гуманістичних якостей особистості.

Завданням третього етапу експериментального навчання стало формування гуманістичних рис фахівця, які були визначені основними характеристиками гуманістичної спрямованості особистості майбутнього менеджера-економіста, а саме: доброзичливості; комунікативності; толерантності; емпатії; професійного оптимізму.

Ми розпочали навчання з повідомлення необхідних знань в галузі ділового спілкування і сучасних механізмів пошуку оптимального варіанту контакту зі співбесідником, розкриття гуманістичних принципів поведінки і вчинків індивіда.

За основу інформаційних повідомлень щодо теорії спілкування були взяті праці А. Годлевської, В. Кан-Калика, А. Капської, Л. Леонтєва, А. Панасюка, Л. Савченка, В. Сухомлинського, В. Черевко [59; 98; 103; 132; 176; 216; 234; 263].

Зокрема, на думку В. Сухомлинського, вплив на іншу людину – це, перш за все, формування потреби в гуманних відносинах, у справжньому людському спілкуванні, у розумінні й відчутті іншої людини. У гуманних відносинах акцент робиться на особистості

іншої людини, необхідності враховувати саме її інтереси у ході реалізації своїх професійних намірів [234].

Тому ми вважаємо за потрібне звернути увагу на ряд чинників, які відіграють важливу роль у налагодженні гуманістичних відносин:

- прояв професійного оптимізму, що вселяє віру людей у налагодження нормальних, комфортних контактів;
- бажання досягати успіху, але у спільній діяльності з колегами, працівниками, оскільки це дозволяє знайти точки пересічення інтересів, контактів;
- оцінювання праці як один із засобів заохочення і покарання, водночас це відзнака працелюбства;
- виявлення мотивів вчинків, що завжди допомагає працівникові адекватно реагувати на поведінку працівника;
- оцінювання вчинків, а не особистості працівника.

У процесі навчання, орієнтуючи студентів на можливість (іноді необхідність) корекції поведінки іншої людини, ми підкреслюємо потребу контакту з нею на основі емоційного позитивного ставлення, оскільки у співпраці є недопустимим тон з позицій «я – керівник, ти – виконавець, і вимагати можу лише я».

Важливою установкою у роботі зі студентами стало і положення про те, що гуманізація відносин в організації передбачає, що підприємець, керівник повинен проявляти ініціативу щодо перегляду своєї позиції у проблемних ситуаціях, не поспішати звинувачувати у всьому виконавців. Не варто поспішати «залякувати» підлеглих посиленими вимогами, не слід очікувати швидкої перемоги, адже контакт і взаємодія налагоджуються поступово, шляхом пізнання один одного у діловому й особистісному спілкуванні.

Подальші рекомендації щодо роботи керівника з людьми впливають з вищесказаного: починати з вироблення в собі гуманістичної установки, уміння сприймати підлеглих, рядових працівників як рівноправних особистостей; намагатися створити на роботі сприятливий психологічний клімат, ситуацію успіху; організувати професійну діяльність на основі довірливих стосунків; вести вирішення питань у формі діалогу, шукати такий індивідуальний стиль спілкування, який би найбільше відповідав загальнолюдським нормам та цінностям.

У разі зіткнення інтересів, керівникові слід проаналізувати ситуацію, оцінити її і сформулювати професійну задачу, утворивши від неї комунікативну, дати її мовленнєвий інструментарій, а у випадку неадекватної реакції, здійснити необхідну корекцію.

Звичайно ж, весь зазначений процес у безпосередній роботі займає кілька хвилин, але у проблемних ситуаціях, де реакція ускладнюється відсутністю необхідної інформації, браком часу, це може призвести до помилкового управлінського рішення. Тому студенти не поспішали з оцінкою і вербальною інструментовкою професійного наміру, прагнучи не допустити помилок, які можуть в реальних умовах негативно позначитися і на ефективності подальшої роботи, на стосунках в колективі.

Формування комунікативних умінь та навичок було розпочато з інформаційного кейсу, в який закладено інформацію про комунікацію взагалі, комунікативні бар'єри в організації, їх види та причини виникнення. Проведення групової дискусії «Комунікативна функція в діяльності менеджера» допомогло усвідомити майбутнім фахівцям роль та місце комунікації в структурі функцій менеджера [251]. З цією метою зроблено акцент на такі моменти:

- Яку роль виконує комунікативна функція в діяльності менеджера?

-Які комунікативні знання, уміння, навички та якості необхідно мати сучасному менеджеру ?

-Чи залежить ефективність роботи від ставлення підлеглих до керівника?

-Як необхідно віддавати розпорядження, щоб люди хотіли їх виконувати?

Подоланню комунікативних бар'єрів (психологічних, інтелектуальних, моральних та ін.) у формальному і неформальному спілкуванні в колективі сприяло використання різноманітних вправ. Так, вправа «Взаємні презентації» сприяла як виробленню вміння точно і стисло передавати отриману інформацію, так досягненню взаєморозуміння з іншою людиною, проникненню в її стан [251].

Вправа «Інтерв'ю» вимагала від студентів вміння вжитися в різні соціальні ролі: «менеджера», «колеги по роботі», «працівника, який спізнився на роботу», «ледачого працівника», «працівника – трудоголіка». Програвання студентами різних ролей забезпечить в майбутньому уникнення багатьох помилок в налагодженні комунікацій.

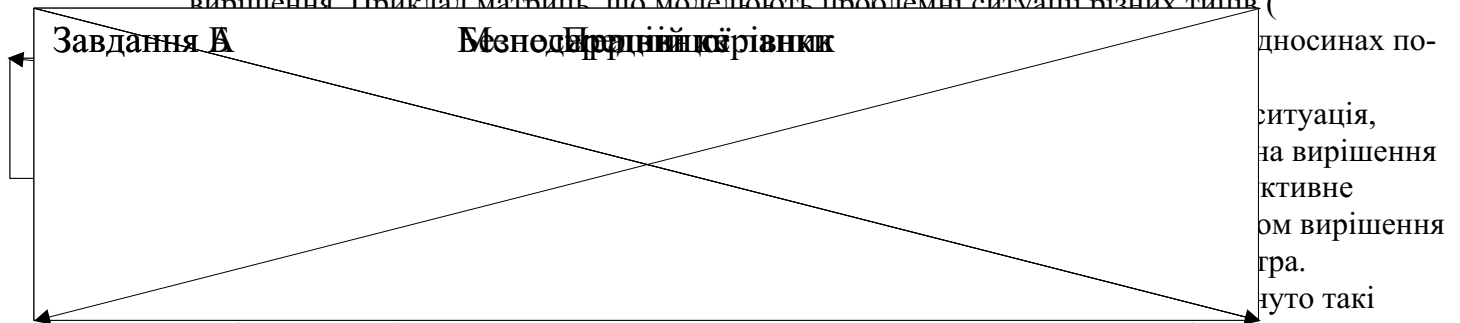
Формування комунікативних вмінь майбутніх менеджерів-економістів здійснювалось і шляхом розгляду та аналізу відповідних професійно-педагогічних ситуацій. В якості ситуацій-оцінок запропоновані наступні: «Прихована комунікація» та «Відсутність зворотнього зв'язку». Ситуація «Прихована комунікація» – це ситуація неприйняття позиції іншої людини, небажання керівника дослухатися до аргументів підлеглого, які він не вважає рівноцінними своїм. На вимогу керівника було придбане обладнання певної марки, яке через певний час демонтують. Ця ситуація яскраво ілюструє порушення комунікації в колективі, адже, ймовірно, керівник не вперше займає позицію неприйняття думки працівника. І як наслідок такої ситуації – матеріальні втрати, які несе організація. Аналіз даної ситуації, оцінка поведінки керівника і підлеглого, пошук шляхів її вирішення допомогли студентам зрозуміти хибність позиції управлінця, що сприяло відпрацюванню таких якостей у студентів як терпимість до думки іншого, вміння чути іншу людину.

Ситуація «Відсутність зворотнього зв'язку» продемонструвала іншу проблему порушення комунікації, коли керівник, не переконавшись, що підлеглий його правильно зрозумів, вербально (висловом «Я думаю, що і так все зрозуміло і питань виникати не повинно») поставив підлеглого в невизначену ситуацію. Зіткнувшись із труднощами, працівник не наважується звернутися за поясненнями до керівника, побоюючись його реакції, яка, очевидно, є типовою. Студентам пропонується оцінити позицію керівника, її наслідки для колективу в цілому та окремих його членів, а також висловити поради такому керівнику з метою покращення комунікацій в колективі. Серед найбільш поширених оцінок були: «Керівник намагається таким чином продемонструвати свою зверхність і компетентність», «Керівник повинен, за допомогою уточнюючих питань, з'ясувати, чи зрозумів працівник завдання». Але була висловлені і такі думки: «Працівник, який не розуміє свого керівника, не є компетентним», «Особисті якості працівника (нерішучість, сором'язливість) не дозволяють йому бути гарним виконавцем». В ході обговорення різних точок зору було зроблено висновок, що саме від керівника залежить ефективність комунікацій в колективі. Вміння донести до іншої людини інформацію, переконатися в адекватності сприйняття цієї інформації є важливим для майбутнього менеджера-економіста, оскільки від цього залежить успіх у роботі.

Безперечно, оволодіння студентами професійними комунікативними уміннями, які дозволяють зберігати і проявляти гуманне ставлення до людей, здійснювалося на індивідуально-творчому рівні. Тому у процесі аналізу і програвання ситуацій були наявні різноманітні варіанти мовленнєвої поведінки та інструментарію: кожен студент знайшов своє місце у конкретній ситуації, виявив свій стиль спілкування, що дозволив усвідомити сильні і слабкі особистісні сторони в плані професійної комунікативної підготовки. З метою подолання комунікативних бар'єрів, зокрема мовного, або бар'єру, що виникає у спілкуванні із аудиторією, запропоновано творчі завдання. Наприклад, підготувати та здійснити презентацію уявної організації, або підготувати текст презентації себе під час

прийому на роботу.

На цьому етапі формувального експерименту можна запропонувати студентам в якості домашнього завдання роботу із ситуацією-моделлю, коли студенти по заданій матриці ситуації самі формулюють конфліктну проблему і пропонують варіанти її вирішення. Приклад матриць, що моделюють проблемні ситуації різних типів (



варіанти: «Керівник повинен припинити суперечку, застосувавши владу і авторитет», «Керівникові необхідно вислухати обидві сторони і прийняти власне рішення», «Керівник може виступити в якості медіатора і допомогти працівникам прийти до спільного вирішення проблеми самостійно». Зваживши наслідки кожного варіанту, шляхом обговорення в групі, студенти прийняли третій варіант, як оптимальний, що вимагає від керівника вияву комунікативних вмінь та навичок, а також толерантності, доброзичливості.

Варіант А

Варіант Б

Варіант В

Взаємне протистояння

Рис. 2.1. Матриці проблемних ситуацій

Формування комунікативності як якості майбутнього управлінця тісно пов'язане із відпрацюванням такої якості, як толерантність. Здатність приймати або не приймати індивідуальність інших людей, терпимість до їх позицій, думок, вміння прощати помилки, є важливим для майбутнього фахівця-менеджера. Відомості, які містить інформаційний кейс, розкривали сутність комунікативної толерантності та її роль у спілкуванні в організації. Як прийом формування цієї якості, ми запропонували групова дискусію на тему: «Які шляхи підвищення рівня толерантності в сучасному суспільстві, зокрема, організації, в сім'ї?» В ході дискусії приділялася увага таким питанням:

- Як ви розумієте зміст толерантності?
- В чому полягає актуальність розвиненості цієї якості в суспільстві загалом?
- Чи виявляєте ви нетерпимість в різних життєвих ситуаціях (до окремих людей, їх рис характеру, думок, поведінки)?
- Яке значення толерантності в професійній діяльності менеджера?
- Чи може нетерпима позиція керівника бути причиною агресії в колективі?

У процесі дискусії ми звернули увагу на низький рівень розвитку цієї якості в сучасному українському суспільстві, зокрема, в особистісних стосунках, а також у сфері бізнесу. Особливе значення ми надавали цій якості серед гуманістичних рис особистості керівника, оскільки нетерпимість, надмірна критичність, консервативність можуть призвести до погіршення соціально-психологічного клімату в колективі (ворожості, агресії).

Формуванню комунікативної толерантності сприяла вправа «Вгадай емоцію», виконання якої допомогло навчитися визначати різні емоційні стани, які необхідно було передати за допомогою невербальних засобів. Це сприяло паралельно і формуванню емпатії як якості гуманістично спрямованої особистості.

Робота із професійно-педагогічними ситуаціями, такими як «Нетерпимість до колеги», коли оточуючих дратує зовнішній вигляд і манери колеги, причому його професіоналізм до уваги не береться, або «Пошук соломини в оці іншого», де два працівники, конкуруючи, бачать недоліки та прорахунки іншого, але не усвідомлюють саме таких недоліків у себе, допомогла студентам зрозуміти неконструктивність такого ставлення до оточуючих і скоригувати свою поведінку.

Наступним кроком у формуванні гуманістично спрямованого у своїй діяльності фахівця став розвиток такої якості як емпатія.

Інформаційний кейс, який ми запропонували студентам, містив відомості про сутність емпатії та її роль в організації спілкування. З метою розвитку зазначеної якості ми використали вправи та ситуації, що спонукали респондентів прислухатися до переживань іншої людини, ввійти в її становище (вправи «Відгадай емоцію» та «Відгадай подію»). Виконання даних вправ змусило студентів шукати справжній зміст, підтекст своїх вчинків, пригадати конкретні події та людей і власну позицію в тій чи іншій ситуації.

Запропонована на розгляд студентам ситуація «Байдуже ставлення» розкривала позицію керівника, який не звертає увагу на хворобу підлеглого і вимагає від нього повної віддачі на роботі. Відсутність емпатії, яку демонструє керівник, приводить до погіршення здоров'я працівника. Студентам, аналізуючи ситуацію, давали оцінку діям керівника та визначали власну позицію в даній ситуації. Ми підкреслили вагомість такої риси як емпатія, без розвиненості якої неможливо досягнути взаєморозуміння, налагодити співробітництво, отримати адекватну емоційну реакцію.

Подібне спрямування мала і ситуація під назвою «Удар на себе», яка однак розкривала позицію двох керівників щодо молодшої працівниці, яка, перебуваючи в тяжкому душевному стані, пов'язаному із розладнанням її шлюбу, допустила брак у роботі на виробництві, через що мала бути покарана. Однак безпосередній керівник, який знав про сімейні обставини підлеглої, бере провину на себе та отримує догану. Студентам необхідно було виявити наявність установки на емпатію в обох керівників, оцінити та порівняти їх позиції та наслідки для їх авторитету в колективі. В ході обговорення ситуації прийнято єдину позицію, сутність якої полягала в необхідності цікавитися справами своїх підлеглих, ставити себе на їх місце. Керівник, який увійшов у становище підлеглої, безперечно, заслуговує поваги і пошани з боку працівників. Хоч було зазначено, що постраждав невинний і працівниці необхідно вказати на її помилки, але зробити це потрібно доброзичливо і тактовно, щоби не погіршити ситуацію.

На цьому етапі експериментального навчання ми перейшли до більш складного типу ситуацій – ситуацій-проблем, які студенти самі проєктують та пропонують проблему для обговорення. Таке завдання запропоновано в якості домашнього завдання.

Інформаційний кейс щодо формування таких якостей гуманістично спрямованої особистості керівника як доброзичливість, повага, професійний оптимізм, містив наступні теми: «Апріорно позитивне ставлення до

працівника як умова запобігання неконструктивної конфліктності в колективі» та «Професійний оптимізм керівника як запорука ефективної роботи його підлеглих».

Перша тема підкреслювала роль доброзичливості як апріорно позитивного ставлення до працівників, довіри не тільки до них, а й до інших суб'єктів управлінської діяльності (клієнтів, партнерів). Повага ж полягає у визнанні рівноправності у спілкуванні із працівниками, характеризується проявом почуття міри, такту.

Відпрацювання даних якостей здійснено за рахунок програвання ряду професійно-педагогічних ситуацій. Так, ситуація «Неповага, зневажливе ставлення до колеги» розкривала проблему неприйняття колективом нового колеги, в той час як керівник відмітив його як перспективного працівника, який виявляє високий професійний рівень. Така позиція колективу свідчить про несприятливий соціально-психологічний клімат (СПК), неконструктивні стосунки між членами колективу. Безпосередньо аналіз даної ситуації передбачав пошук керівником ефективних шляхів покращення мікроклімату в колективі, адаптації нового працівника та виявлення помилок у власній позиції (за умовами ситуації керівник «помітив» перспективного працівника та став надавати йому перевагу).

Розгляд ситуації «Ставлення до підлеглих» дозволила виявити полярні точки зору сучасних управлінців на відносини в системі спілкування «керівник – підлеглий» [221]. Студентам пропонувалися для аналізу чотири позиції, що стали предметом дискусії керівників:

1. Перша: «Щоб підлеглий добре працював, необхідно підходити до нього індивідуально, враховувати особливості його особистості».
2. Друга: «Все це дрібниці. Головне в оцінці людей – це їх ділові якості, вправність. Кожен повинен робити те, що він повинен робити».
3. Третя: «Я вважаю, що в керівництві можливо досягнути успіху лише в тому випадку, коли підлегли довіряють своєму керівнику, поважають його».
4. Четверта: «Це вірно, та все ж найкращими стимулами в роботі є чіткий наказ, висока зарплатня, заслужена премія».

В процесі роботи із ситуацією студенти оцінювали кожен із цих позицій, визначали їх переваги та недоліки й отримали завдання виокремити одну, яка передбачає найбільш гуманний підхід до працівників. Такою позицією була названа третя, причому в процесі обговорення різних точок зору, студенти прийшли до усвідомлення того, що саме доброзичливе ставлення управлінця до працівника, повага до нього є підґрунтям їх успішної взаємодії.

Професійний оптимізм як якість гуманістично спрямованої особистості майбутнього фахівця визначається через: прояв віри в потенціал працівника, в його успіх; уміле заохочення та бадьорий, життєстверджуючий тон.

Створені керівником «ситуації успіху», або, навпаки, песимізм та зневіра, здатні впливати на якість роботи підлеглому, зумовити її певну мотивацію. Так, репліки «Я впевнений, що Ви впораєтесь з даним завданням», «Я покладаюсь на Вас», дають позитивну установку підлеглому, «окрилюють» його. Відсутність усного заохочення, реакції на досягнення працівників (професійно виконане завдання, елемент творчості у роботі тощо), може призвести до байдужості, пасивності, відсутності переживань за успіх спільної справи («Старайся – не старайся, а результат один!»).

Професійно-педагогічні ситуації, запропоновані для аналізу студентам, демонстрували неефективність постійних нарікань з боку керівника, придушення ініціативи працівників, відсутність хоча б усного заохочення. З огляду на це, професійний оптимізм набуває ваги як риса гуманістично спрямованого у своїй діяльності фахівця.

Також на цьому етапі формувального експерименту, проведено ділову гру «Розробка шляхів впровадження конкретного проекту» як одного із

оптимальних методів формування гуманістичної спрямованості студентів. У психолого-педагогічній літературі і в практиці вищих навчальних закладів накопичено чималий досвід застосування проблемних ситуацій у професійній підготовці спеціаліста для сфери підприємницької діяльності. Водночас досить широко застосовується зарубіжний досвід щодо застосування імітаційно-ділових ігор для даної мети. Існують і різні визначення цього поняття в науці. Так, О. Штепа, характеризує ділові ігри як процес, у якому дія розгортається в умовах, змодельованих адекватно до реалій [272]. Російські вчені Л. Кондрашова [117] і В. Скалкін [226] під імітаційно-діловими іграми розуміють комплексний прийом, що моделює одну з типових ситуацій професійного навчання групового типу. На їхню думку, під час використання імітаційно-ділових ігор виробляється стереотип адекватного вербального реагування на події ситуативної дійсності, тобто формується певний рівень професійної готовності. Виходячи з цих положень, ми вважаємо, що ситуації такого характеру повинні стати прототипом ділових ігор.

Перший етап ділової гри – підготовчий, на якому здійснювалась розробка шляхів впровадження конкретного проекту (наприклад, щодо інноваційної діяльності організації). Цю роботу студенти виконували самостійно.

У діловій грі взяли участь дві групи студентів, кожна з яких готувала свій варіант впровадження проекту. Якісний склад учасників груп добирався довільно.

З метою досягнення цілей навчального експерименту кожен студент повинен спробувати себе у ролі керівника. Тому у першій половині гри (на вихідному етапі) студенти однієї мікрогрупи були керівниками, студенти другої мікрогрупи – працівниками. Потім вони мінялися ролями.

У ході ділової гри були визначені експерти (викладач, декілька студентів), які оцінювали ефективність роботи груп. Їхня колективна думка використовувалась для об'єктивізації оцінки.

Кожен учасник ділової гри, котрий виконував роль працівника, отримав установку на прояв індивідуальних рис особистості, що визначають стиль його поведінки в процесі взаємодії з керівником. «Працівники» пропонували свої варіанти проведення змін в організації, а експерти оцінювали мовленнєві реакції «керівників» на пропозиції працівників за такими параметрами:

- рівень професіоналізму;
- гуманістична спрямованість;
- ефективність прийнятого рішення;
- мовленнєва адекватність.

При цьому кожен із студентів (працівників) отримав завдання, яке дозволило моделювати професійно-педагогічну ситуацію. Наприклад, «Недоброзичливе ставлення до колег», «Викрикування з місця коментарів», «Запізнення на нараду», «Нерозуміння інформації», «Консервативне ставлення, неприйняття нового», «Відсутність реакції на зауваження», «Відмова працювати у парі з визначеним колегою» та ін.

Що ж стосується ефективності прийняття рішення, то воно залежало від: вибору оптимального варіанту; швидкості прийняття рішення; результативності професійного особистісного впливу.

Після першого етапу ділової гри, її учасники помінялися ролями «керівника» і «працівника» і їм вже було легше зорієнтуватися в ситуації. Проте у ході повтору ситуацій «працівникам» дозволялося проявити творчість і внести в ситуації зміни. Це поставило «керівника» перед вибором нового варіанта мовленнєвої реакції.

Таким чином, «керівникам» довелося проявляти терпіння і винахідливість, щоб не повторюватись у визначенні шляхів вирішення проблемної ситуації.

Після проведення першого етапу ділової гри проведено короткий обмін думками, в якому взяли участь експерти. Після другого етапу гри здійснено досить детальний аналіз дій кожного із учасників ділової гри, аналізувалися можливі варіанти і наслідки прийнятих рішень. Цей етап формувального експерименту став передумовою для осмислення різних типів поведінки студентами експериментальної групи, дав їм змогу оцінити свою поведінку з позицій «працівників», «керівників», експертів, утвердитися в цій позиції чи задуматися над тим, наскільки вдало вибрана поведінка, манера спілкування, прийоми професійного й особистісного впливу.

За оцінкою експертів дана ділова гра досить виразно продемонструвала професійні здібності майбутніх управлінців, їх сильні та слабкі сторони. Наприклад, М. Б. грубо відреагував на працівника, який запізнився (що оцінено експертами як реакцію на низькому рівні); О. С. не зуміла відреагувати на претензію працівника щодо недостатньо зрозумілої інформації. Студентка просто повторила ще раз коротко інформацію, не адаптувавши її до рівня розуміння конкретної людини.

Експерти вважали цей недолік у роботі результатом недостатнього рівня мовленнєвої підготовки студентки та низького рівня емпатійності.

Студентка Б. Т. намагалася вплинути на трудову дисципліну окремих працівників, погрожуючи зменшити розмір преміальних. Хоча експерти відреагували досить оперативно, зазначивши, що оцінка праці й оцінка поведінки – це різні речі.

При цьому відомо, що погрози найчастіше свідчать про безсилля людини і призводять до появи конфлікту у спільній діяльності.

Я. С. продемонстрував прекрасні дані у мовленнєвій діяльності, але його наполегливість, активність не давали виявити ініціативу іншим учасникам ділової гри. Особливу увагу звернули експерти на прояв професійного оптимізму і об'єктивності в оцінюванні умінь «працівників».

Були випадки, коли «керівники» не могли відповісти на додаткові запитання «працівника», що створювало ситуацію напруги. Така поведінка оцінювалась експертами як результат низького рівня професійних знань, недостатньої мовленнєвої підготовки і невпевненості у власних силах.

Аналіз результатів експертного оцінювання дозволив виявити низку недоліків у роботі студентів, причому і в ролі працівника, і в ролі керівника, особливо останнього. Це стосується, зокрема, невміння подолати розгубленість в ситуації неспівпадиння інтересів управлінця і працівника. З метою подолання означених недоліків, викладачем була проведена корекція поведінки і мовленнєвих реакцій студентів, а також зазначено, що лише завдяки індивідуальній практиці у спілкуванні (оволодіння технікою мовлення, культурою мовлення тощо) та вияву рис гуманістично спрямованої особистості, керівник може досягнути успіху в професійній діяльності.

Отже, під час формувального експерименту навчально-виховний процес був побудований з урахуванням особливостей квазіпрофесійної діяльності майбутніх менеджерів-економістів. Була використана система професійно-педагогічних ситуацій, проводився їх аналіз, програвання варіантів комунікативного вирішення проблеми, прогнозування можливих результатів поведінкових та мовленнєвих реакцій «керівника». Водночас приділялась увага самооцінці управлінської діяльності в рамках мікродіяльності, варіативному використанню професійно-педагогічних ситуацій з метою закріплення необхідних психічних станів.

У процесі квазіпрофесійної діяльності студенти робили спробу:

- 1)сприймати працівника як рівноправного партнера;
- 2)ставитись до нього в апріорі позитивно;

3) ставити себе на місце працівника і перейти від емоційної реакції до дійової співучасті;

4) повірити в творчий потенціал працівника, успіх його діяльності;

5) не віддавати перевагу жодному з учасників професійної взаємодії.

У процесі роботи теоретичний матеріал поєднувався із практичними завданнями, маючи на меті вироблення професійно значущих рис майбутнього фахівця. Шляхом введення студентів в проблемні ситуації професійного спрямування, ми сприяли формуванню в них професійної спрямованості як готовності до майбутньої діяльності, а в її контексті – рис гуманістично спрямованої особистості. Поглиблюючи наявні теоретичні знання з фаху, студенти поповнили їх професійно-етичними настановами. Паралельно із набуттям навичок роботи з професійно-педагогічними ситуаціями різних типів (ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-модель, ситуація-проблема), відбувалося вироблення у майбутніх фахівців апріорно позитивного ставлення до працівників, поваги та довіри до них, професійного оптимізму. Поступово, з одного боку, студенти навчилися опановувати свої поведінкові реакції, а з іншого, розвинули здатність до емпатійного розуміння іншої людини. Прийняття рішення в складних проблемних ситуаціях наприкінці експериментального навчання набуло яскраво вираженого гуманістичного забарвлення.

2.4. Перевірка ефективності методики формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста

Діагностику гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів ми проводили на різних етапах експерименту в двох групах: експериментальній (в подальшому ЕГ) та контрольній (КГ). Обсяг експериментальної групи складав 28 студентів, контрольної – 26. Виходячи із поставлених завдань на даному етапі експериментальної роботи, після завершення формувального експерименту, ми провели контрольний зріз за кожним показником гуманістичної спрямованості менеджера-економіста. Причому, сформованість якостей особистості, які характеризують її гуманістичну спрямованість, оцінювалась за тими ж критеріями і за тією ж шкалою оцінок, що й під час констатувального експерименту.

Результати діагностики рівня гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів експериментальної і контрольної груп на початку та в кінці експерименту представлені в додатку К.1 (табл. К.1- К.4).

За результатами переведення отриманих рівнів у бали (див. 2.1.) обчислено загальний рівень гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів контрольної та експериментальної груп на початку та в кінці експерименту за допомогою формули (2.2). Показники контрольної групи, не охопленої експериментальним навчанням, були наступними: високий рівень отримали всього 2 респонденти (7,7 % від загальної кількості студентів); середній рівень було виявлено у 10 респондентів (38,5 %); у 14 респондентів (53,8 %) відповідно низький рівень (розраховані за формулою (2.1)).

В експериментальній групі до початку експерименту отримано такі результати: високий рівень було виявлено у 2 респондентів (7,1 %); середній – у 11 студентів (39,3%); низький – у 15 (53,6 %).

Переведені в бали результати тестування та загальний рівень гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів економістів представлено у додатку К.1 (К.5-К.6).

Проаналізуємо результати даних діагностик з метою забезпечення виконання наступних завдань даного етапу дисертаційного дослідження:

- перевірити ефективність методики формування гуманістичної спрямованості менеджера-економіста;

-простежити динаміку розвитку і рівень сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх спеціалістів у сфері управлінської діяльності.

Для перевірки того, чи є відібрані на початку експерименту групи-вибірки репрезентативними стосовно всього масиву студентів-менеджерів, знайдемо довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей – . Для цього знайдемо основні статистичні показники загального рівня гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів у контрольній та експериментальній групах: середнє або

математичне сподівання за формулою (2.3) [56], дисперсію за формулою (2.4) [56] і

стандартне відхилення за формулою (2.5) [56]. Показник «математичне сподівання» для нас важливий, тому що саме середнє надає можливість характеризувати результати загального рівня гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів одним значенням, порівнювати контрольну та експериментальну групи та виявляти тенденцію розвитку досліджуваного показника [127]. Дисперсія та стандартне відхилення характеризують розсіювання показника загального рівня гуманістичної спрямованості від середнього значення та дозволяють знайти статистичну достовірність результатів дослідження [127].

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \quad (2.3)$$

$$s^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}, \quad (2.4)$$

$$s = \sqrt{s^2}, \quad (2.5)$$

де – результати загального рівня гуманістичної спрямованості -го студента; – кількість студентів у групі.

Отримані значення ЕГ і КГ (див. табл. 2.2) показують, що загальний рівень гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів ЕГ () нижчий, ніж в КГ (). Розсіювання значень загального рівня гуманістичної спрямованості для ЕГ відносно знаходиться в межах , відхилення від середнього . Ці показники для КГ дещо вищі і .

Для визначення точності обчислення вибіркового середнього () по відношенню до середнього арифметичної генеральної сукупності (всіх студентів майбутніх менеджерів-економістів) обчислимо статистичну помилку математичного сподівання за формулою (2.6), яка для ЕГ –

$$\Delta_{\bar{x}} = \frac{s}{\sqrt{n}}, \quad \text{і для КГ} - \frac{s}{\sqrt{n}}. \quad (2.6)$$

де – стандартне відхилення від середньої у відповідній групі, що обчислюється за формулою (2.5); – кількість студентів у групі.

На думку авторів, отримані дані не можуть свідчити про те, що наші вибірки репрезентативні, тому знайдемо значення відносної (релятивної) помилки середнього (формула (2.7)) [127]. Саме цей показник дозволяє виявити, чи є вибірка репрезентативною.

(2.7)

де σ – статистична помилка середнього, що обчислюється за формулою (2.6);

\bar{x} – середнє значення вибірки, що обчислюється за формулою (2.3).

Показники репрезентативності вибірок відносно генеральної сукупності (табл. 2.2) відповідно для КГ дорівнює 0,059 та для ЕГ – 0,039. Для того, щоб показати рівень репрезентативності вибірок, що розглядаються, відносно генеральної сукупності всіх майбутніх менеджерів-економістів, знайдемо довірчі інтервали середніх арифметичних генеральних сукупностей [42]. Цей інтервал обчислимо з α ймовірністю за формулою (2.8).

$$\bar{x} \pm t_{\alpha/2} \cdot \sigma_{\bar{x}} \quad (2.8)$$

де \bar{x} – вибіркє середнє для відповідної групи, обчислюване за формулою (2.3);

$t_{\alpha/2}$ – табличне значення функції нормального розподілу із значенням

;

$\sigma_{\bar{x}}$ – статистична помилка математичного сподівання, обчислюється за формулою (2.6).

Побудуємо довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей майбутніх менеджерів-економістів. Таким чином, одержуємо довірчі інтервали для середнього загального рівня гуманістичної спрямованості всіх студентів, що відносяться до ЕГ () та до КГ ():

або

або

Результати інтервального оцінювання (розрахунки довірчих інтервалів) та значення відносних помилок обчислення середньої дозволяють нам припустити, що вибірки (КГ та ЕГ) репрезентативні відносно генеральної сукупності всіх майбутніх менеджерів-економістів.

Таблиця 2.2

Основні статистичні показники та довірчий інтервал для ЕГ та КГ

Статистичний показник	ЕГ (X)	КГ (Y)
Середнє	503,21	533,73
Дисперсія	11067,80	25683,56
Стандартне відхилення	105,20	160,26
Статистична помилка середньої	19,88	31,43
Відносна помилка середньої	0,039	0,059
Довірчий інтервал	[464,25;542,18]	[472,13;595,33]

Усі додаткові розрахунки представлено в додатку Л.1 (табл. Л.1). Для підтвердження нашого припущення перевіримо гіпотезу про те, що середнє значення генеральної сукупності дорівнює деякому дійсному числу . Згідно з основними вимогами побудови гіпотез [223] висунуто дві альтернативні гіпотези:

1.Нульова гіпотеза (): на початку експерименту середнє значення загального рівня гуманістичної спрямованості у генеральній сукупності майбутніх менеджерів-економістів дорівнює деякому числу .

2.Альтернативна гіпотеза (): на початку експерименту середнє значення загального рівня гуманістичної спрямованості у генеральній сукупності майбутніх менеджерів-економістів відрізняється від числа .

Тобто необхідно перевірити гіпотезу рівності середнього генеральної сукупності деякому за формулою (2.9):

$$, \quad (2.9),$$

де – середнє генеральної сукупності всіх студентів менеджерів-економістів;
– деяке дійсне число.

Значення числа оберемо самостійно з отриманих довірчих інтервалів та , і це значення повинно належати як до першого, так і до другого довірчого інтервалу. Таким значенням може бути будь-яке значення з інтервалу .3 .

Для перевірки гіпотези скористуємося -критерієм Стюдента [56], який розраховується за формулою (2.10):

$$, \quad (2.10)$$

де – вибіркоче середнє для експериментальної або контрольної групи;
– вибіркоче стандартне відхилення; – обсяг вибірки.

Перевірку гіпотези зробимо для границь виділеного інтервалу, тобто для та . За результатами розрахунку для КГ обчислене значення :

для ;

для .

За результатами розрахунку для ЕГ обчислене значення :

для ;

для .

Порівняємо отримані значення для контрольної та експериментальної груп з критичним значенням розподілу Стюдента. Розглянемо рівень значущості – й кількість степенів свободи (вільності) для КГ – ; для ЕГ – . За таблицями розподілу Стюдента знайдено критичне значення для КГ та ЕГ . Для граничних значень довірчого інтервалу виконується нерівність (див. табл. 2.3), саме тому ми приймаємо нульову гіпотезу (): на початку експерименту середнє значення загального рівня гуманістичної спрямованості у генеральній сукупності майбутніх менеджерів-економістів дорівнює деякому числу (або на початку експерименту середнє значення загального рівня гуманістичної спрямованості у генеральній сукупності майбутніх менеджерів-економістів дорівнює деякому числу).

Таблиця 2.3

Значення -критерію Стюдента				
Група				Висновок
КГ	2,064		1,96	
			-0,27	
ЕГ	2,056		1,56	
			-1,96	

Перевірені гіпотези на границях інтервалу свідчать про те, що будь-яке значення з цього інтервалу може бути середнім генеральної сукупності, а, отже, наші вибірки є репрезентативними.

Отримані значення дозволили виявити студентів, що отримали найбільший та найменший показник гуманістичної спрямованості. З високим показником (більше 841) у контрольній групі на початку експерименту був лише 1 студент з порядковими номерами 21 (див. рис. 2.2); після експерименту – 4, 13, 19, 21, 26 (див. рис. 2.3). З низьким показником (менше 461) у контрольній групі на початку експерименту – 1, 2, 3, 5, 7, 8, 14, 16, 17, 20, 22, 23, 24, 25; після експерименту – 7, 8, 14. Як видно, кількість студентів з високим рівнем гуманістичної спрямованості збільшилась на 4 особи, а з низькою – зменшилась на 11. Для експериментальної групи ці показники мають дещо відмінні

результати. З високим показником (більше 841) у експериментальній групі на початку експерименту не виявлено жодного студента (див. рис. 2.4); після експерименту високий рівень присвоєно студентам з порядковими номерами – 1, 6, 7, 8, 9, 13, 15, 16, 17, 19, 25, 28 (див. рис. 2.5). З низьким показником (менше 461) у експериментальній групі на початку експерименту – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 14, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 28; після експерименту не виявлено жодного респондента з низьким рівнем. Як видно, в ЕГ після експерименту спостерігається більш активна динаміка: кількість студентів з високим рівнем гуманістичної спрямованості збільшилась на 12, а з низьким – зменшилась на 16.

Контрольний зріз після формувального експерименту виявив такі показники в КГ: високий рівень – 3 респонденти (11,5 %), середній – 12 респондентів (46,2 %), низький – 11 студентів (42,3 %).

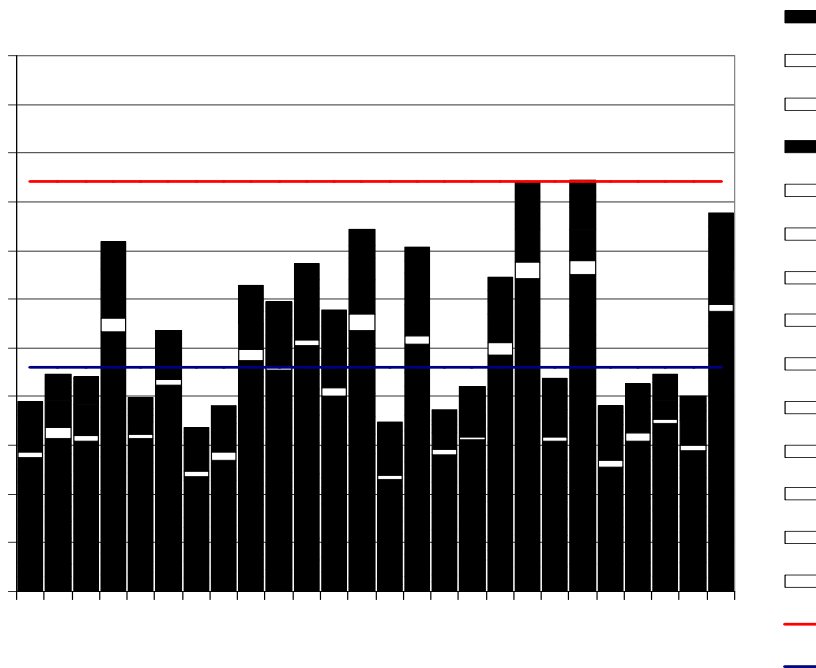


Рис. 2.2. Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів КГ на початку експерименту

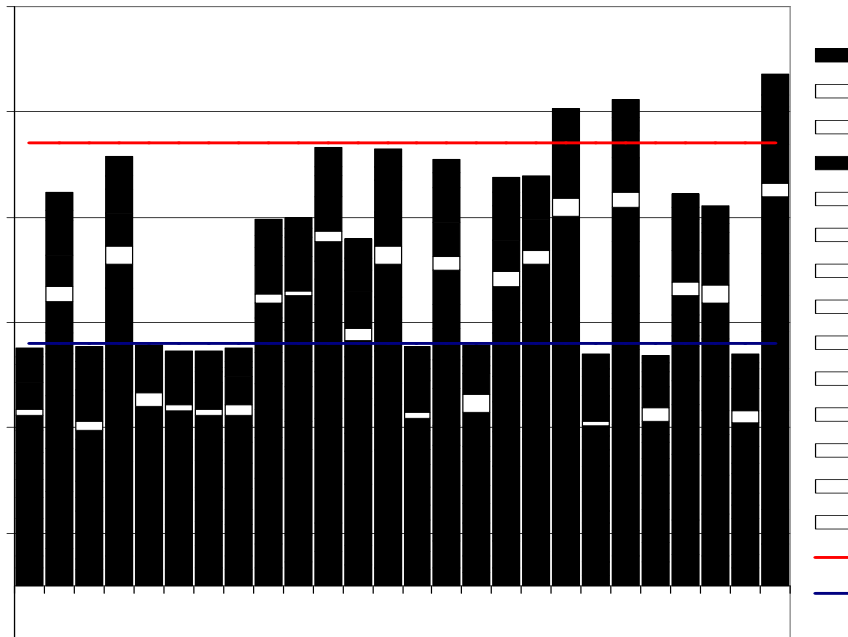


Рис. 2.3. Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів КГ після експерименту

Контрольний зріз після формувального експерименту виявив такі показники в ЕГ: високий – 9 (32,2 %), середній – 16 (57,1 %), низький – 3 (10,7 %).

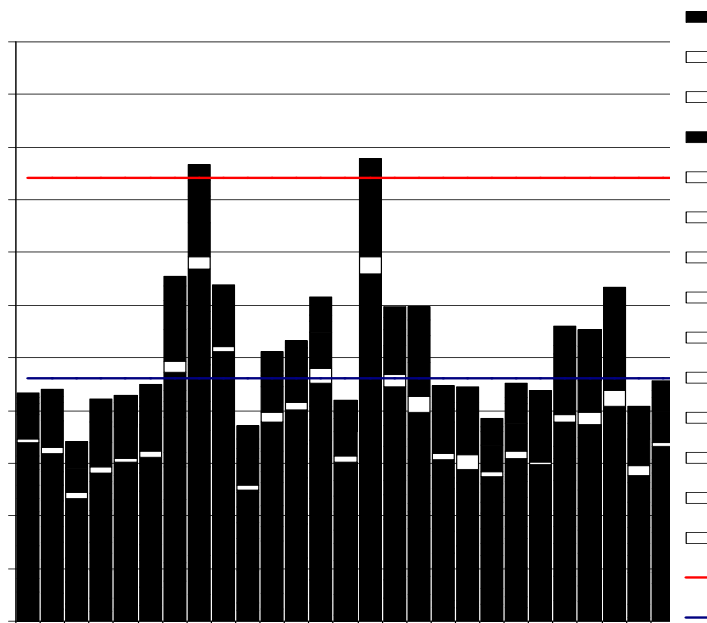


Рис. 2.4. Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів ЕГ на початку експерименту

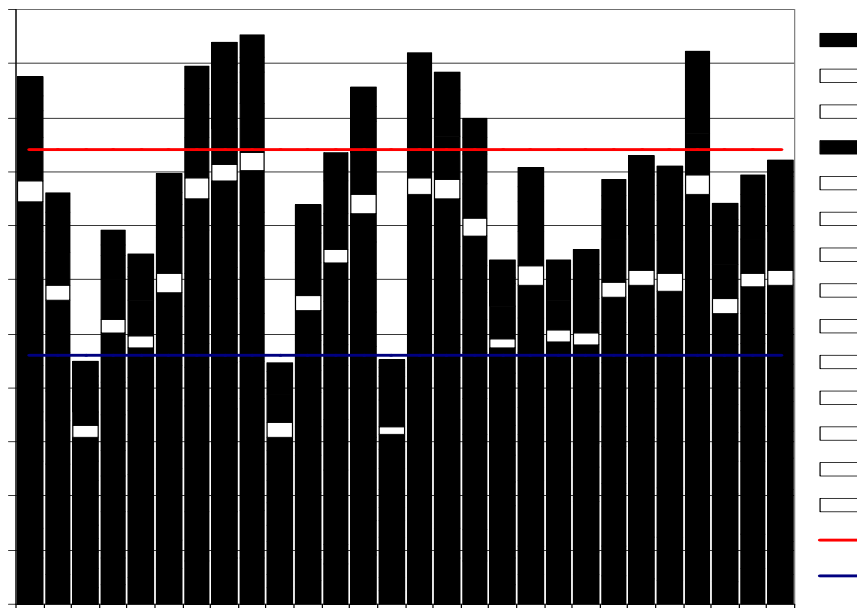


Рис. 2.5. Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів ЕГ після експерименту

Обчислимо основні статистичні характеристики показників отриманих за кожною з чотирнадцятьох методик у КГ та ЕГ на початку та після експерименту за формулами (2.3) – (2.6). Розрахунок цих показників, а саме середнього, дисперсії, стандартного відхилення та статистичної помилки, представлено у додатку М.1 (табл. М.1–М.8). Для порівняння отриманих значення КГ і ЕГ на початку та після експерименту зведено до таблиць (табл. М. 9–М.10). Більш наочним представленням цих показників, що дозволяють порівняти середні значення є графіки (рис. 2.6-2.9).

З рис. 2.6 видно, що середній показник за всіма методиками у КГ та ЕГ майже не відрізняються. Це може свідчити про однорідність цих груп на початку експерименту. Невеликі відхилення в більшу сторону спостерігаються для середніх значень КГ, отриманих за методиками 1, 2, 3, 5, 7 та 8. Середні значення для ЕГ перевищують ці ж показники КГ за методиками 6, 9, 11, 12.

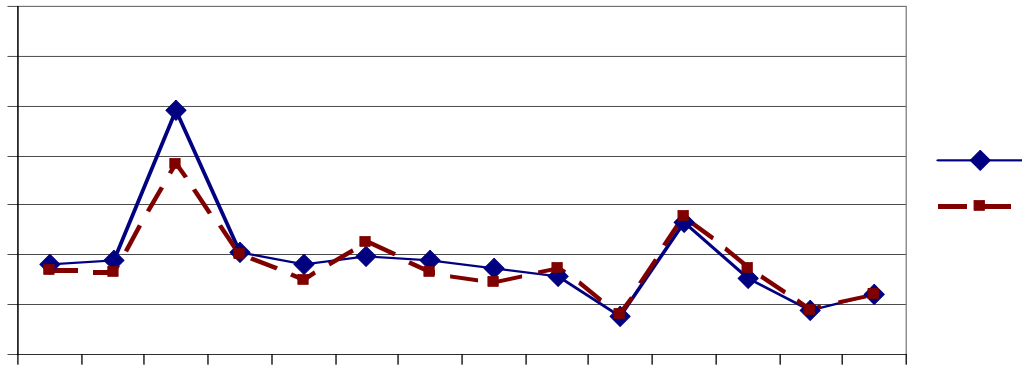


Рис. 2.6. Порівняння середніх значень КГ та ЕГ на початку експерименту

Графічне представлення не може підтверджувати відсутність розбіжностей між КГ та ЕГ і для цього необхідно перевірити гіпотезу про однорідність цих груп. Отже, розглянемо дві альтернативні гіпотези:

1. Нульова гіпотеза (H_0): експериментальна та контрольна групи не розрізняються на початку експерименту.

2. Альтернативна гіпотеза (H_1): експериментальна та контрольна групи розрізняються на початку експерименту.

У даній ситуації мають місце дві незалежні вибірки – експериментальної та контрольної групи, тому для перевірки гіпотези скористаємося t -критерієм Стьюдента [54], який обчислюється за формулою (2.11):

$$(2.11)$$

де \bar{x}_1 та \bar{x}_2 – вибіркові середні для ЕГ та КГ;

n_1 – кількість студентів в ЕГ та КГ;

s_1^2 та s_2^2 – вибіркові дисперсії для тих же груп.

Спостережувані значення t -критерію Стьюдента – $t_{\text{спост}}$ для кожної зі сфери представлені в таблиці Н.1. Порівняємо отримані для кожної методики

значення $t_{\text{спост}}$ (див. додаток Н.1, табл. Н.1) із критичним значенням розподілу Стьюдента. У цьому випадку розглянемо рівень значущості –

α і число степенів свободи – df і за

таблицями розподілу Стьюдента знайдемо

$t_{\text{кр}}$. Оскільки для

всіх сфер виконується нерівність , то у всіх випадках приймається нульова гіпотеза (): на початку експерименту студенти контрольної та експериментальної груп у 95 випадках зі 100 покажуть однаковий рівень розвитку гуманістичної спрямованості за всіма методиками.

Середні значення, отримані за результатами тестування за кожною з методик в кінці експерименту, представлені у вигляді графіків (рис. 2.7). З цього графіка видно, що в кінці експерименту середні результати ЕГ дещо перевищують ті ж результати КГ. В першу чергу це стосується результатів за методиками 4, 8, 12, 13.

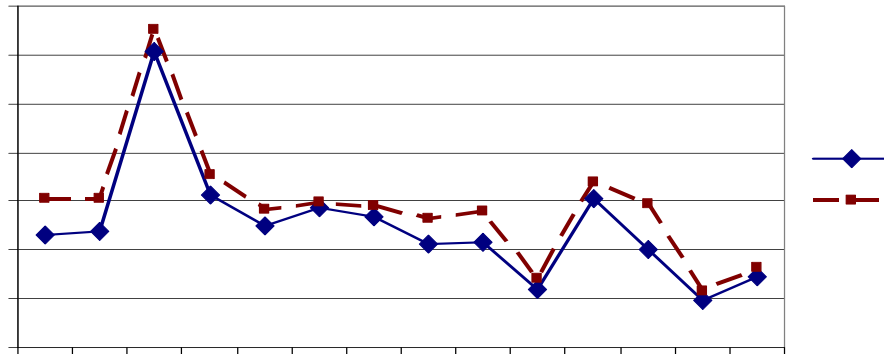


Рис. 2.7. Порівняння середніх значень КГ та ЕГ після експерименту

Якщо прослідкувати динаміку змін середніх значень за результатами кожної методики, то незважаючи на підвищення майже всіх значень для КГ (рис. 2.8), для ЕГ спостерігається більш яскраво виражена динаміка (рис. 2.9). Отримані різниці між середніми значеннями на початку та в кінці експерименту для КГ та ЕГ (табл. 2.4) також дозволяють стверджувати про те, що наприкінці експерименту значно підвищується рівень студентів експериментальної групи і ця динаміка перевищує ті ж значення для контрольної групи.

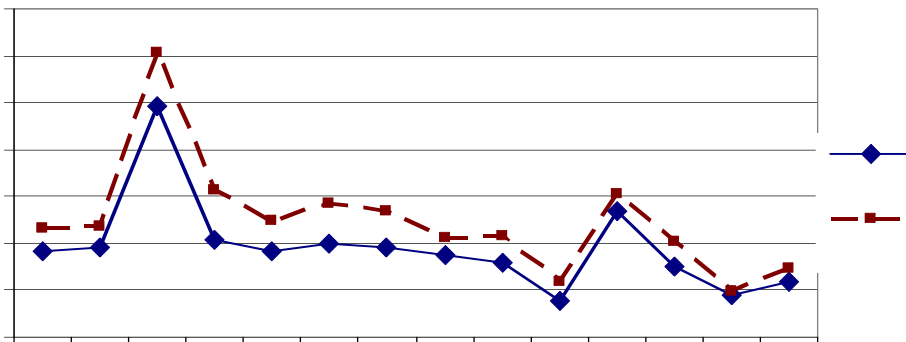


Рис. 2.8. Порівняння середніх значень КГ на початку та після експерименту

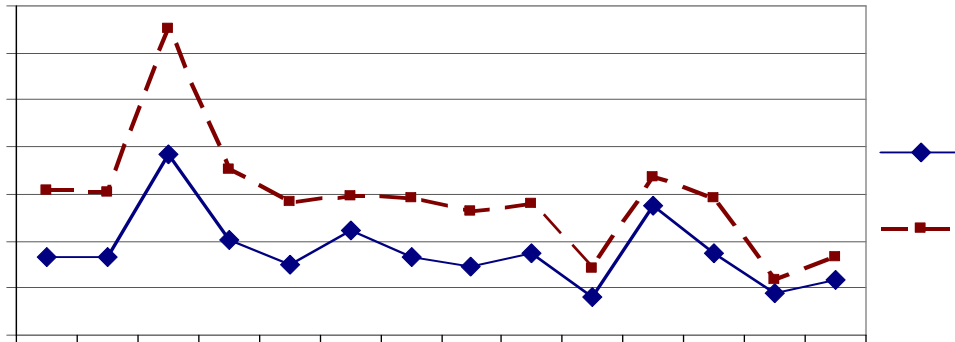


Рис. 2.9. Порівняння середніх значень ЕГ на початку та після експерименту

Таблиця 2.4

Динаміка змін у КГ і ЕГ

Методики	КГ	ЕГ
Методика 1	10,31	27,93
Методика 2	9,12	28,00
Методика 3	22,88	53,64
Методика 4	21,65	30,54
Методика 5	13,58	27,07
Методика 6	17,35	14,50
Методика 7	15,77	25,36
Методика 8	7,38	23,32
Методика 9	11,69	21,39
Методика 10	8,08	12,32
Методика 11	7,50	12,14
Методика 12	10,23	23,57
Методика 13	1,65	5,39
Методика 14	5,19	9,18

Гуманістична спрямованість, яку ми розглядаємо в контексті професійної спрямованості, включає в себе такі складові (див.1.2.): доброзичливість, комунікативність, толерантність, емпатію, професійний оптимізм, нормативність поведінки (професійна етика). Перевірку сформованості кожної з цих складових забезпечують різні методики, а саме:

- професійна спрямованість: методики 1, 2, 3, 4, 5, 6;
- доброзичливість: методики 6, 8, 10;
- комунікативність: методики 3, 7, 8, 11, 12;
- толерантність: методики 1, 5, 6, 8, 12;
- емпатія: методики 1, 5, 6, 8, 13;
- професійний оптимізм: методики 1, 6, 14;
- нормативність поведінки: методики 6, 7, 8, 9.

Знайдемо рівень розвитку кожного компонента гуманістичної спрямованості у студентів менеджерів-економістів, обчисливши його як суму за формулою (2.2) згідно з кожною методикою (додаток П.1, табл. П.1-П.14).

Ми побудували гістограми, які дозволили прослідкувати за динамікою результатів експерименту у студентів КГ і ЕГ (рис. 2.10-2.16).

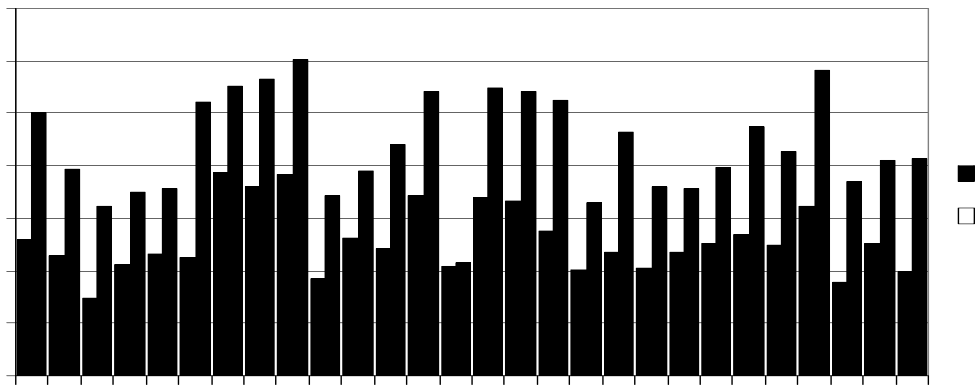


Рис. 2.10. Результати діагностики сформованості професійної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

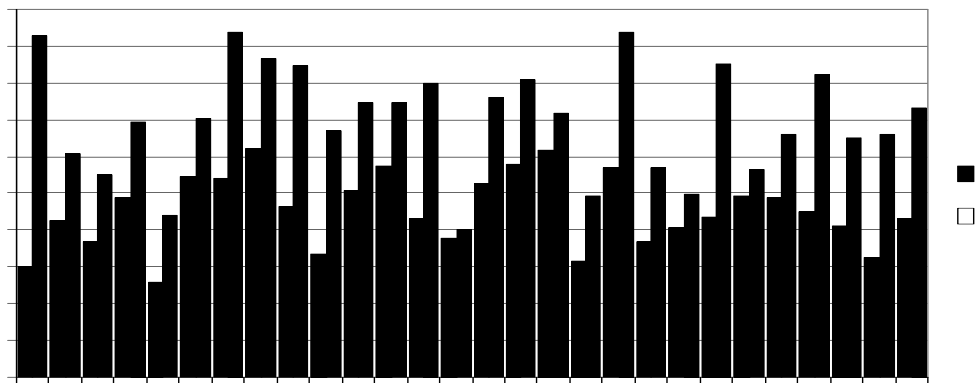


Рис. 2.11. Результати діагностики сформованості доброзичливості майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

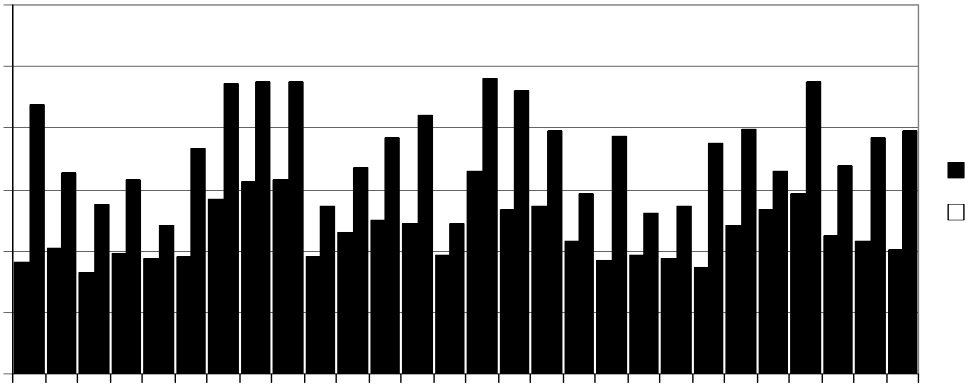


Рис. 2.12. Результати діагностики сформованості комунікативності майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

Ми виявили, що за результатами побудованих гістограм (рис. 2.10-2.12) лише у частини студентів відбулися значні зміни за окремими показниками: професійна спрямованість, доброзичливість, комунікативність (це студенти з номерами 1, 7, 8, 9, 13, 15, 16, 25).

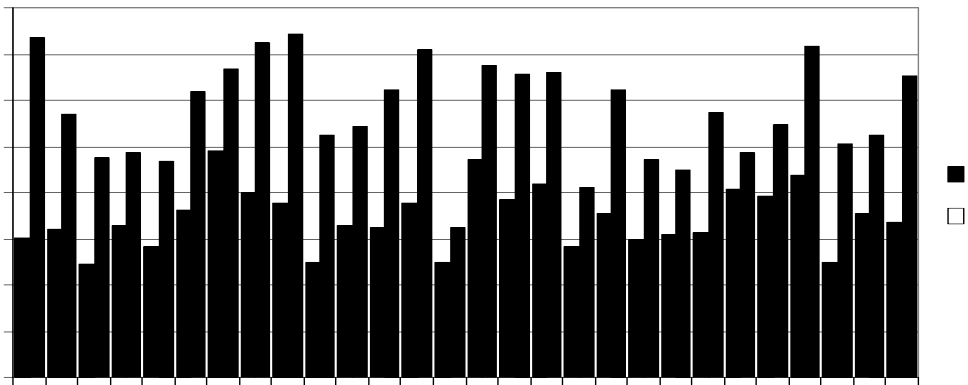


Рис.2.13. Результати діагностики сформованості толерантності майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

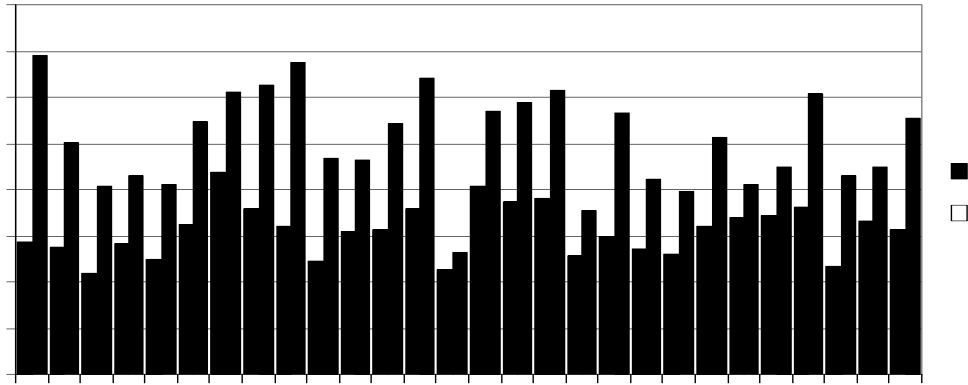


Рис. 2.14. Результати діагностики сформованості емпатії майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

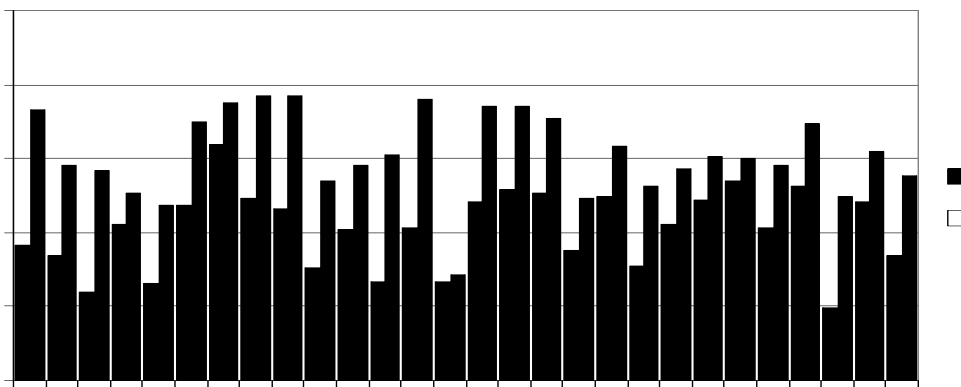


Рис. 2.15. Результати діагностики сформованості професійного оптимізму майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

Результати діагностики сформованості таких гуманістичних рис, як толерантність, емпатія, професійний оптимізм (рис. 2.13-2.15) показали, що за цими компонентами значна динаміка спостерігається також у окремих студентів, зокрема, з номерами 1, 8, 9, 13, 15, 17, 26, 28.

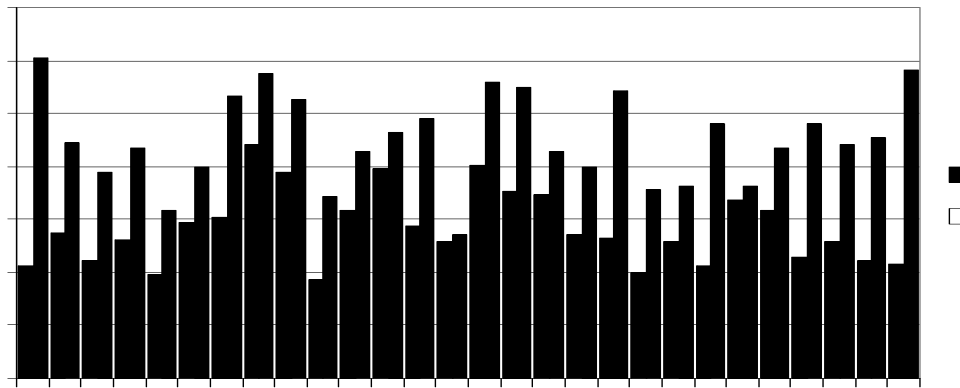


Рис. 2.16 Результати діагностики сформованості нормативності поведінки майбутніх менеджерів-економістів ЕГ

Як виявлено, після формувального експерименту (у порівнянні з початком) студенти ЕГ продемонстрували більш високий рівень сформованості показників, які увійшли до визначених нами критеріїв гуманістичної спрямованості (див. 2.1.). Це такі показники, як: професійна спрямованість, доброзичливість, комунікативність, толерантність, емпатія, професійний оптимізм та нормативність поведінки. Особливо це стосується студентів з номерами 1, 9, 13, 19, 25, 28, у яких за всіма означеними показниками спостерігалася яскраво виражена динаміка.

Наступним кроком стала перевірка переваг розробленої методики формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів. Оскільки експеримент проводився в динаміці протягом року, необхідно було перевірити ефективність методики для експериментальної групи на початку () і після експерименту (). Для цього ми розглянули дві альтернативні гіпотези стосовно кожного компонента гуманістичної спрямованості :

1. Нульова гіпотеза (): запропонований експериментальний метод не має ніяких переваг – відмінності між рівнем сформованості відповідного компонента на початку і після експерименту дорівнюють нулю.

2. Альтернативна гіпотеза (): відмінності між рівнем сформованості відповідного компонента на початку і після експерименту не дорівнюють нулю.

Інакше кажучи, необхідно було перевірити гіпотезу про рівність середнього рівня сформованості компонента на початку і в кінці експерименту.

У цьому випадку мала місце ситуація з двома залежними вибірками [56].

Для обчислення t -критерію Стюдента – ми використали формулою (2.12):

$$, \quad (2.12)$$

де – середнє значення різниці показників сформованості відповідного

компонента на початку () і в кінці експерименту () ;

– стандартне відхилення значень різностей ;

– обсяг вибірки.

Критичне значення розподілу Стьюдента ми порівняли із спостережуваними значеннями t -критерію Стьюдента (таб. 2.5).

Оскільки для всіх компонентів гуманістичної спрямованості виконується нерівність .3 , то у всіх випадках приймалася альтернативна гіпотеза (): майбутні менеджери-економісти, які навчаються за експериментальною методикою, в 95 випадках зі 100 в кінці експерименту покажуть більш високий рівень сформованості всіх компонентів.

Таблиця 2.5

Перевірка гіпотез про ефективність експериментальної методики

Компонент		Висновок
Професійна спрямованість	4,98	
Доброзичливість	4,64	
Комунікативність	4,86	
Толерантність	4,90	
Емпатія	4,82	
Професійний оптимізм	4,78	
Нормативність поведінки	4,62	

Розрахунки для перевірки гіпотез розміщені у додатку П (табл. П.15-П.21).

Для кожної складової гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів також встановлено границі трьох рівнів – високого, середнього та низького, за раніше запропонованою схемою (див. 2.1.). На підставі значень сформованості кожного компоненту гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів, отримані частоти (кількість студентів) кожного рівня (влучення до інтервалу). Для кожного компоненту кожної з груп за формулою (2.1) розраховано відносні частоти для кожного рівня (на початку та в кінці експерименту).

У Додатку Р.1 представлені границі інтервалів (табл. Р.1), частоти (табл. Р.2) та відносні частоти (табл. Р.3) розподілу кількості студентів з відповідним рівнем сформованості кожного з компонентів гуманістичної спрямованості. На основі

отриманих відносних частот побудовано полігони частот з рівнями (рис. 2.17-2.23).

Якщо порівняти розподіл кількості студентів за рівнями сформованості професійної спрямованості у майбутніх менеджерів-економістів (рис. 2.17), то видно, що у ЕГ кількість студентів з низьким рівнем скоротилась та збільшилась кількість студентів з високим рівнем. Але слід зазначити, що у КГ за рахунок зменшення кількості студентів з низьким рівнем збільшилась кількість з середнім, у ЕГ – з високим. Така ж динаміка спостерігається за результатами сформованості компоненту доброзичливості (рис. 2.18).

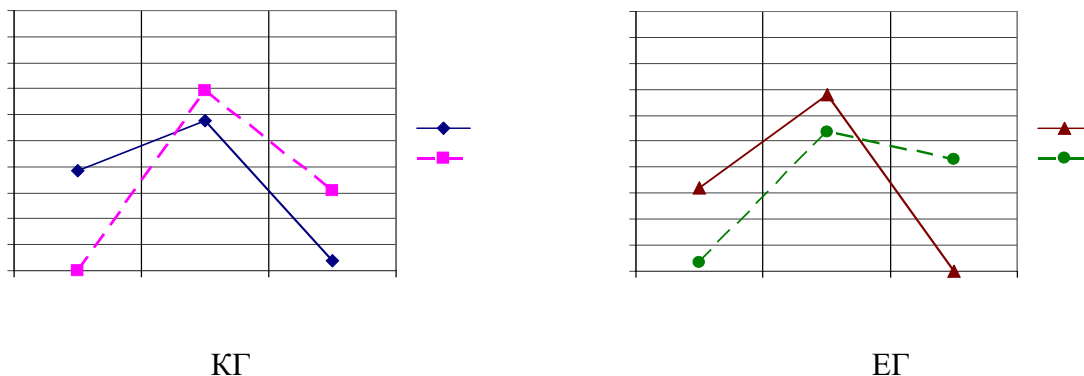


Рис. 2.17. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості професійної спрямованості у студентів

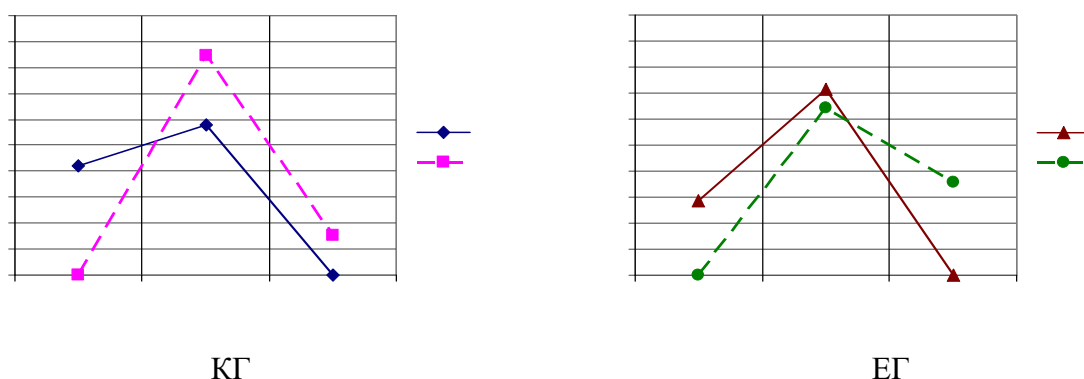
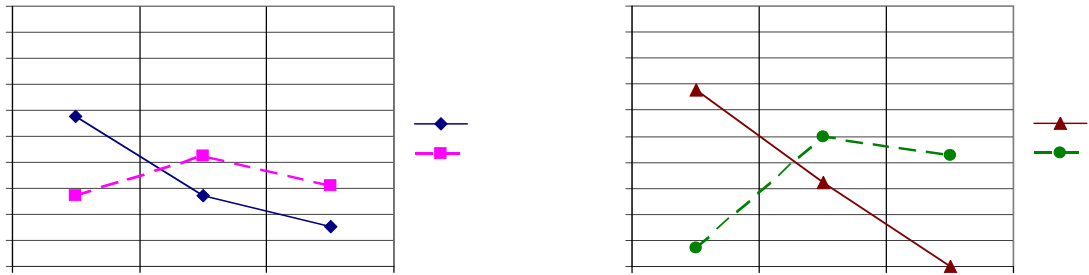


Рис. 2.18. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості доброзичливості у студентів

Протягом експерименту кількісно студенти з різними рівнями комунікативності у КГ та ЕГ спостерігається динаміка збільшення кількості студентів з високим рівнем та зменшення – з низьким, але у ЕГ цей процес більше виражений (рис. 2.19).

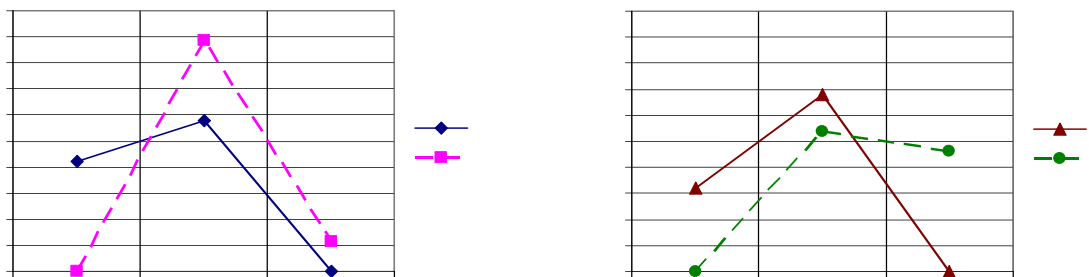
Лише за результатами кількісної обробки сформованості толерантності (рис. 2.20), емпатії (рис. 2.21) професійного оптимізму (рис. 2.22) та нормативності поведінки (рис. 2.23) у студентів КГ спостерігається виражена динаміка підвищення кількості студентів з середнім рівнем та зменшення – з низьким. У ЕГ ці показники відповідно для низького рівня скоротилися та збільшилися – з високим рівнем (рис. 2.20, 2.21, 2.22, 2.23).



КГ

ЕГ

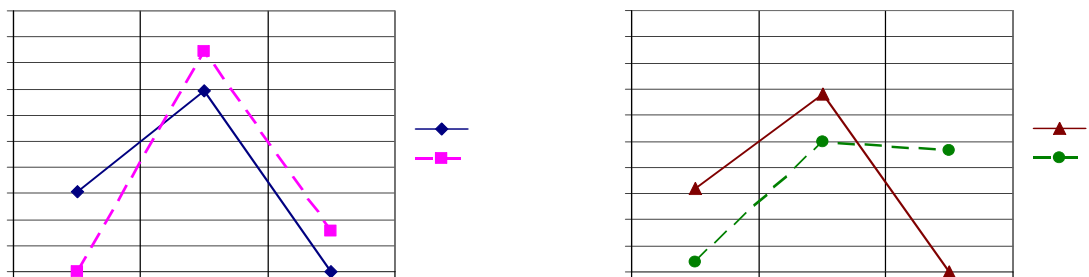
Рис. 2.19. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості комунікативності у студентів



КГ

ЕГ

Рис. 2.20. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості толерантності у студентів



КГ

ЕГ

Рис. 2.21. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості емпатії у студентів

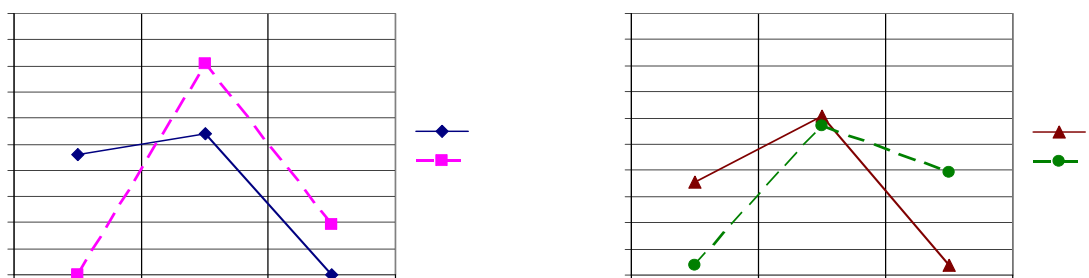


Рис. 2.22. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості професійного оптимізму у студентів

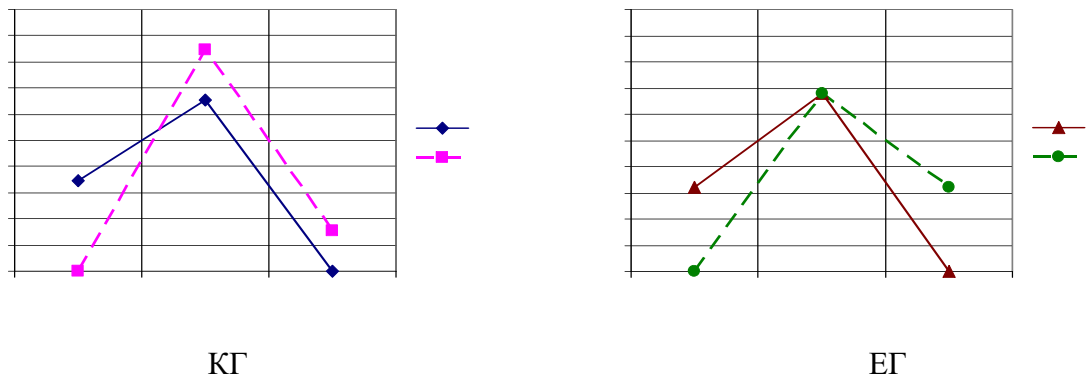


Рис. 2.23. Частоти розподілу за рівнями результатів сформованості нормованості поведінки у студентів

Аналіз побудованих полігонів дозволяє стверджувати, що за традиційною методикою (у КГ) сформованість компонентів гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів кількісно змінюється більше стосовно зменшення кількості студентів з низьким та збільшення – з середнім рівнями, в той час експериментальна методика (у ЕГ) більш ефективно сприяла підвищенню кількості студентів, в першу чергу, з високим рівнем сформованості цих показників.

За допомогою формули (2.3) знайдено середні значення рівнів для ЕГ та КГ на початку та після експерименту (табл. Р.4 додатку Р), на підставі яких побудовано гістограму порівняння середніх значень кожного рівня на початку та після експерименту у ЕГ та КГ (рис. 2.24).

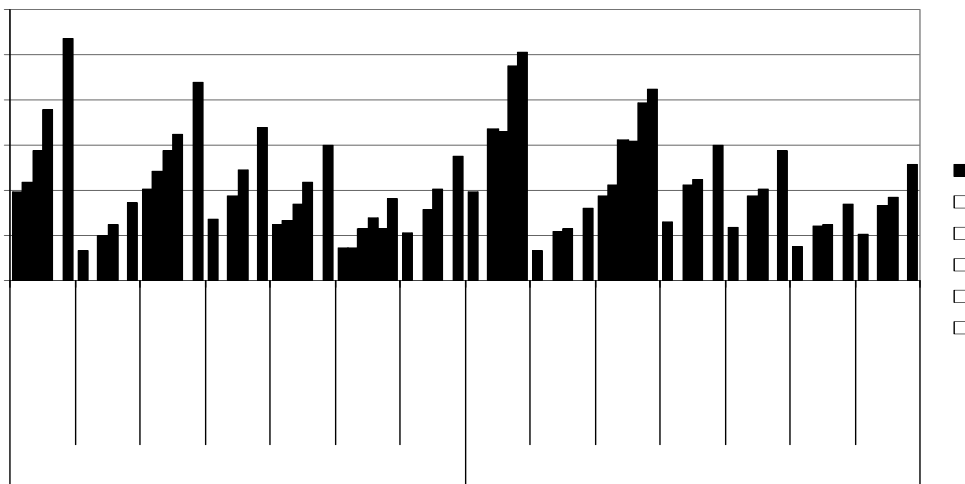


Рис. 2.24. Середні значення рівнів сформованості компонентів гуманістичної спрямованості студентів

За результатами статистичної обробки результатів педагогічного експерименту встановлено:

1. Репрезентативність відібраних вибірок (контрольної та експериментальної груп), що дозволило застосувати до однієї з них експериментальну методику.

2. Перевірка гіпотези про сформованість компонентів гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів у студентів експериментальної групи доводить ефективність запропонованої у роботі експериментальної методики.

3. У процесі застосування експериментальної методики значно зменшується кількість з низьким рівнем розвитку кожного компонента гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів та збільшується – з високим, про що свідчать результати порівняння за показниками рівнів сформованості гуманістичної спрямованості констатувального та формувального експериментів (таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

Динаміка сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів

Рівень	Констатувальний експеримент		Формувальний експеримент							
			КГ (26 респондентів)				ЕГ (28 респондентів)			
			До експ.		Після експ.		До експ.		Після експ.	
			а.п.	%	а.п.	%	а.п.	%	а.п.	%
Високий	1	3,9	2	7,7	3	11,5	2	7,1	9	32,2
Середній	9	34,6	10	38,5	12	46,2	11	39,3	16	57,1
Низький	16	61,5	14	53,8	11	42,3	15	53,6	3	10,7

Отже, виходячи з вищесказаного, визначені гуманістичні якості (доброчинність, професійний оптимізм, емпатія, комунікативність, толерантність) найбільш повноцінно формуються і проявляються у процесі безпосередньої роботи студентів з проблемними ситуаціями, де необхідне самостійне вирішення завдань у різних ситуаціях і з різними людьми. Дані, які ми отримали, свідчать, що простежується чітко виражений безпосередній зв'язок між установкою на гуманістичні відносини і рівнем сформованості гуманістичної спрямованості студентів.

Доказовість гіпотези і вирішення завдань дослідження дозволяють стверджувати, що мета дослідження досягнута: на основі застосування проблемних професійно-педагогічних ситуацій, що моделюють суб'єкт-суб'єктні відносини в управлінській діяльності майбутнього менеджера-економіста, можна формувати гуманістичні якості особистості, які є складовими його гуманістичної спрямованості і домінуючими професійно значущими якостями спеціаліста.

Висновки до другого розділу

Організація навчально-виховного процесу з метою формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів вимагала, передусім, визначення основних *показників* сформованості гуманістичної спрямованості, якими стали: система ціннісних орієнтацій, яка визначає змістовну сторону спрямованості особистості; здатність до моральної оцінки та самооцінки поведінкових реакцій; сформованість рис гуманістично спрямованої особистості. На основі окреслених показників визначено наступні *критерії* сформованості гуманістичної спрямованості менеджера-економіста (критерій, що діагностує професійну спрямованість майбутніх спеціалістів; критерій моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ; критерій гуманістичного ідеалу). Відповідно охарактеризовано три рівні розвитку гуманістичної спрямованості студентів: *високий (продуктивний), середній (оптимальний), низький (неефективний)*.

Першим етапом експериментального навчання став констатувальний експеримент, який проводився в три етапи: діагностика професійної спрямованості майбутніх фахівців у сфері управлінської діяльності; діагностика моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ майбутніх менеджерів; оцінювання наявного рівня сформованості у студентів гуманістичних рис. Отримані кількісні та якісні показники наявного рівня гуманістичної спрямованості у студентів контрольної групи (26 респондентів) дали підстави до необхідності посилення професійної підготовки менеджерів у напрямку формування їх гуманістичної спрямованості.

Ми розробили модель процесу формування гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів, яка б забезпечувала виконання поставленого завдання. Виокремлено п'ять структурних компонентів цієї моделі, кожен з яких, в свою чергу, передбачав певне змістовне наповнення: *цільовий* – визначення мети і завдань експериментального навчання; *мотиваційно-стимулятивний* – мотивації навчального процесу та, відповідно, професійної мотивації; *змістовний* – окреслення педагогічних умов та принципів формування гуманістичної спрямованості майбутнього управлінця та етапів цього процесу; *діяльнісно-регулювальний* – застосування певних форм, методів і засобів реалізації та розкриття змісту даного навчального процесу; *рефлексивно-результативний* - контроль та оцінювання викладачем результатів навчання.

Формувальний експеримент було проведено зі студентами четвертого-п'ятого курсів спеціальності "Менеджмент організацій". Експериментальна група складалась із 28 студентів, а формування їх гуманістичної спрямованості відбувалося за допомогою різноманітних завдань, творчих вправ, серед яких проблемній професійно-педагогічній ситуації відведено домінуючу роль. В процесі роботи із професійно-педагогічними ситуаціями відбувалося закріплення у студентів певних психічних станів, поведінкових та мовленнєвих реакцій, які поступово набирали гуманістичного забарвлення.

Перевірка ефективності застосування професійно-педагогічних ситуацій в процесі формування гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів відбувалася в ході контрольного експерименту. Ми порівняли показники, отримані студентами контрольної та експериментальної груп до і після експерименту. В результаті проведеного аналізу встановлено, що показники рівня гуманістичної спрямованості експериментальної та контрольної груп до експерименту були майже однаковими. Після застосування експериментальної методики показники експериментальної групи суттєво змінилися: суттєво зросла кількість студентів із високим та середнім рівнем і зменшилась кількість студентів, які отримали початково низький рівень. В той час як показники контрольної групи, яка не брала участь в експерименті, майже не змінилися.

Загалом, контрольний експеримент підтвердив ефективність застосованих методик роботи зі студентами-менеджерами, а отримані дані довели правомірність висловлених нами теоретичних тверджень.

ВИСНОВКИ

Перебудова українського суспільства на принципово нових соціально-економічних засадах зумовила необхідність реформування системи вищої освіти, підвищення фахового і духовного рівня спеціалістів у сфері бізнесу, орієнтацію їхньої підготовки на ефективність майбутньої управлінської діяльності.

Зміна пріоритетів і ціннісних орієнтацій сучасного суспільства призвела до змін у системі освіти у напрямку гуманізації та децентралізації навчання у вищій школі. Гуманістична концепція свідчить, що сьогодні наявні оптимальні умови для розкриття і розвитку особистості студента, а діяльність педагога на заняттях стає особистісно-орієнтованою. Тому проблема гуманізації процесу навчання сьогодні – надзвичайно актуальна. Фронтальний аналіз проблеми дозволив виявити, що у психолого-педагогічній літературі досить ґрунтовно розкриваються основні аспекти професійної підготовки, яка повинна відображати особливості професійної діяльності.

Перспективну програму підготовки щодо поєднання професійного становлення майбутнього фахівця та формування його гуманістичної спрямованості започатковано в Приватному вищому навчальному закладі «Університет економіки і підприємництва» (м. Хмельницький), оскільки професія менеджера-економіста є інтелектуальною діяльністю ініціативної енергійної людини, яка володіє організаторськими, комунікативними, проєктивними, гностичними уміннями і має певні ціннісні орієнтації у роботі з різними людьми, а також спроможна керувати різним типами управлінських ситуацій, де стиль керівництва адекватний з проявом гуманістичних тенденцій у поведінці, вчинках, заходах.

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення актуальної проблеми формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста, що виявилось в обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов, які обумовлюють конкретний зміст, форми та методи навчально-виховного процесу з підготовки студентів-менеджерів до високопрофесійної діяльності.

Результати проведеного теоретичного і експериментального дослідження дозволили підтвердити гіпотезу, на якій вони ґрунтуються, а вирішення окреслених завдань та поставленої мети дослідження дали підставу зробити *висновки*:

1. У сучасних умовах все більш пріоритетними стають проблеми духовно-морального громадянського становлення та розвитку особистості, що, відповідно, робить гуманістичні установки й ідеали бажаними на всіх рівнях соціального життя, і, в першу чергу, в період становлення фахівця, діяльність якого відображає суб'єкт-суб'єктні відносини. Саме гуманістична спрямованість може і повинна здійснювати сьогодні свій ефективний вплив на саморозвиток, самозахист молодшої людини, на підготовку студентів до морально виправданої майбутньої життєдіяльності.

Таке розуміння соціального виховання студентів у процесі їх професійного становлення визначає інтерес до проблем освіти взагалі і її гуманізації, зокрема. Тому вимагає вирішення існуюча суперечність між вимогами, котрі висуваються до професійно значущих якостей особистості сучасного управлінця та змістом і методами професійної підготовки майбутніх спеціалістів, що стає перешкодою на шляху формування професійної спрямованості, а в її контексті гуманістичних рис майбутнього менеджера-економіста.

2. На основі теоретичного аналізу проблеми професіоналізації майбутніх фахівців-менеджерів визначено сутність його *професійної спрямованості* як прояв нахилу особистості та придатність до соціально значущої діяльності в управлінській сфері; наявність домінуючих професійних мотивів, інтересів, цільових установок та ціннісних орієнтацій, стійкого позитивного ставлення до дійсності, соціуму, професійної діяльності, що інтегрується в гуманістичну спрямованість особистісної поведінки і позиції фахівця.

У процесі професійного становлення менеджера-економіста професійна спрямованість виступає, таким чином, важливою характеристикою його особистості. Розуміння професійної спрямованості, яка відображає специфіку управлінської діяльності, характер суб'єкт-суб'єктних відносин, що лежать в її основі, передбачає її орієнтацію на особистість майбутнього фахівця, врахування як його інтересів і потреб, так і установи, підприємства тощо. У такому випадку можна говорити про гуманістичну спрямованість як певну характеристику особистості менеджера у його професійній спрямованості.

На основі оцінки різних підходів визначено *гуманістичну спрямованість* майбутнього менеджера-економіста як провідну професійну якість, яка скеровує дії управлінця на прийняття адміністративних рішень щодо особистості підлеглого з гуманістичної позиції. Розроблено і обґрунтовано структуру гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста, яка включає в себе наступні складові:

- доброзичливість*: апріорно позитивне ставлення до людини, довіра та повага у ставленні до працівників;
- професійний оптимізм*: прояв віри в потенціал працівника, його успіх; уміле заохочення та бадьорий, життєстверджуючий тон;
- емпатійність*: прояв емпатійного розуміння; співчуття; сприяння працівникові і співробітництво; адекватність емоційної реакції;
- комунікативність*: позитивна комунікативна установка, вміння встановлювати та підтримувати контакти, впливати на людей;
- толерантність*: терпимість до індивідуальності, думок, способу життя інших, некатегоричність суджень, вміння пробачати помилки;
- нормативність поведінки*: справедливість як об'єктивна оцінка праці та дисципліни, моральна оцінка та самооцінка поведінки, формування стереотипів моральної поведінки.

3. Сприймаючи освіту як процес, як систему методів і способів передачі й засвоєння знань, виокремлено низку *принципів* її гуманізації: принцип індивідуального підходу до особистості студента, активної самостійної

діяльності студента, рефлексивного бачення професійної діяльності та принцип діяльнісного підходу. Враховуючи виділені принципи та маючи на меті вирішення окреслених у дослідженні завдань, у роботі визначено основні напрямки формування гуманістичної спрямованості: філософсько-світоглядний, екологічної освіти, морально-етичний, культурологічний.

Доведено, що формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів неможливе без визначення *організаційно-педагогічних умов* організації навчально-виховного процесу щодо гуманізації особистості студентів-менеджерів. Такими умовами стали: співпраця та скоординованість зусиль усіх ланок соціалізуючого впливу на особистість; активна та цілеспрямована участь викладача у вирішенні завдань формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього фахівця; особистісно орієнтований підхід до професійної підготовки з метою формування гуманістичної спрямованості фахівця; єдність формування гуманістичної спрямованості та професійного становлення студентів; застосування у підготовці майбутнього менеджера-економіста професійно-педагогічних ситуацій.

За таких підходів і розуміння організаційно-педагогічних умов професіоналізації студентів-менеджерів домінантне значення надано *професійно-педагогічній ситуації*, що моделює професійну діяльність менеджера і на її основі професійно й особистісно значущі якості: мова йде про гуманістичні якості. Це, певною мірою, формує аналітичні, оціночні й альтернативні професійні уміння студента. До того ж використання професійно-педагогічних ситуацій дозволяє синтезувати викладені теоретичні позиції на ґрунті вирішення проблеми формування гуманістичної особистості як результату соціально-педагогічної практики у вищій школі, де посилена увага приділяється людяності, совісті, моральній свідомості тощо.

Дано визначення професійно-педагогічній ситуації як проблемній ситуації, яка: моделює сукупність умов та обставин майбутньої професійної діяльності студентів; передбачає постановку конкретної мети та спрямована на формування певних практичних вмінь і навичок; передбачає багатоваріантність рішень та складність прогнозування результатів; вимагає активізації індивідуальних зусиль студентів у пошуку оптимального варіанта її вирішення.

Використання професійно-педагогічних ситуацій на заняттях дозволило вирішувати такі завдання: здійснення реалізації вимог щодо орієнтації студента на конкретну предметну діяльність і, водночас, надання професійному навчанню суб'єкт-суб'єктного характеру, що оптимізує гуманізацію навчального процесу.

Окреслено сім *типів* авторських проблемних *професійно-педагогічних ситуацій*, які стали основним фундаментом у навчально-виховній роботі (інформаційно-пізнавальні, аналітико-прогностичні, проєктивно-творчі, комунікативні, управлінсько-організаторські, рефлексивно-діяльнісні, корекційно-діяльнісні ситуації).

Моделювання квазіпрофесійної діяльності студента в реальних умовах потребувало розробки та проектування системи типових професійно-педагогічних ситуацій, з якими менеджер стикається на практиці, і у зміст яких закладається методика формування у студентів гуманістичних якостей, що і здійснено в ході дисертаційного дослідження.

4. Обґрунтовано *показники та критерії* сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів. Основними *показниками* сформованості гуманістичної спрямованості стали: система ціннісних орієнтацій, яка визначає змістовну сторону спрямованості особистості; здатність до моральної оцінки та самооцінки поведінкових реакцій; сформованість рис гуманістично спрямованої особистості. Відповідно до показників визначено критерії гуманістичної спрямованості: перша група – критерій, що діагностує рівень професійної спрямованості майбутніх спеціалістів; друга група – включила в себе сферу моральної оцінки та самооцінки поведінкових явищ; третя група – критерій рівня сформованості гуманістичного ідеалу.

Охарактеризовано три *рівні* розвитку гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів: високий (продуктивний), середній (достатній), низький (неефективний).

З метою реалізації мети дослідження розроблено та теоретично обґрунтовано авторську модель формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста, згідно якої підготовка менеджерів до майбутньої професійної діяльності має співпадати з формуванням гуманістичної спрямованості фахівця і являти собою процес з чітко визначеною структурою. Компонентами такої моделі визначено: цільовий, мотиваційно-стимулятивний, змістовний, діяльнісно-регулювальний, рефлексивно-результативний.

5. Аналіз наявного рівня сформованості гуманістичної спрямованості менеджерів у вищих навчальних закладах України показав, що він є недостатнім: високий рівень виявлено у 3,9 % студентів, середній – у 34,6 %, низький рівень – у 61,5 % респондентів. Причому, викликали занепокоєння низькі результати за окремими показниками гуманістичної спрямованості, особливо комунікативної толерантності та емпатії.

Крім того, у визначених числових границях рівнів, результати отримані окремими респондентами, не були однорідні (наприклад, показник високого рівня був лише один – 855 балів, показники середнього рівня визначалися в межах від 462 до 542, а показники низького рівня коливалися в межах від 332 до 448).

Це зумовило необхідність посилення професійної підготовки майбутніх фахівців у напрямку гуманізації та розробку моделі формування гуманістичної спрямованості.

З метою підвищення кількісних та якісних показників гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів було проведено експериментальне навчання, яке передбачало формування професійної спрямованості студентів, а в її контексті – рис гуманістично спрямованої

особистості та навичок етичної поведінки, здатності до її моральної оцінки та самооцінки.

Ефективність експериментальної роботи з формування гуманістичної спрямованості визначалася шляхом порівняння двох груп студентів – контрольної і експериментальної груп до і після експерименту, що дозволило зафіксувати значно вищий рівень прояву гуманістичної спрямованості в сукупності гуманістичних якостей (доброзичливість, професійний оптимізм, емпатія, комунікативність, толерантність, нормативність поведінки) в експериментальній групі та простежити динаміку змін, що відбулися.

Навчально-виховний процес був побудований з урахуванням особливостей квазіпрофесійної діяльності майбутніх менеджерів-економістів. Теоретична частина (інформаційні кейси різного змістового наповнення) поєднувалася з практичними вправами, самостійною роботою, що сприяло виробленню необхідних професійних навичок. Особлива увага приділялася проблемній професійно-педагогічній ситуації, робота з якою не просто вимагала застосування отриманих знань на практиці, але й самостійності у прийнятті рішень, творчого підходу до ситуацій, ступінь складності яких зростала на різних етапах навчання. Проводився аналіз професійно-педагогічних ситуацій, програвання варіантів комунікативного вирішення проблеми, прогнозування можливих результатів поведінкових та мовленнєвих реакцій студентів в різних ситуаціях.

Загалом формувальний експеримент підтвердив ефективність запропонованої методики, яка передбачала організацію навчально-виховної діяльності на основі:

- а) проектування проблемних професійно-педагогічних ситуацій (ситуацій-ілюстрацій, ситуацій-оцінок, ситуацій-моделей, ситуацій-проблем), які відображають взаємовідносини "менеджер-працівник" і неузгодженість їх цілей діяльності та інтересів;
- б) організації квазіпрофесійної діяльності студентів у межах типових ситуацій з використанням активних методів навчання;
- в) закріплення психічних станів, що з'являються у процесі переживання проблемних професійно-педагогічних ситуацій, усвідомлення децентрації, що призводить до появи відповідної мотивації менеджера;
- г) здійснення корекції помилок та установок із врахуванням індивідуальних особливостей особистості майбутнього управлінця.

Отже, експериментальна перевірка обґрунтованої моделі та методики формування гуманістичної спрямованості у професійній підготовці майбутніх менеджерів-економістів засобами професійно-педагогічних ситуацій, спрямованих на формування гуманістичних якостей та здатності до їх прояву, підтвердила її ефективність.

Виявлено значні відмінності у рівні засвоєння студентами контрольної та експериментальної груп змісту професійної підготовки. Якісні та кількісні показники у студентів експериментальної групи виявилися вищими, ніж у контрольної, що підтвердило гіпотезу дослідження. Так, в експериментальній групі кількість студентів з низьким рівнем зменшилась на 42,9 % (у

контрольній – на 11,5 %); з середнім рівнем збільшилась на 17,8 % (у контрольній – всього 7,7 %), з високим рівнем також збільшилась – на 25,1 % (у контрольній групі – 3,8 %).

Це дозволило стверджувати, що професійна підготовка фахівця-менеджера повинна здійснюватися з установкою на формування його гуманістичної спрямованості, яка забезпечить гуманізацію управлінської діяльності загалом; зважаючи на те, що гуманістичні якості проявляються лише у суб'єкт-суб'єктній взаємодії, необхідно включати студента в соціально значущу діяльність, оптимальною умовою якої є проблемна професійно-педагогічна ситуація; ефективність методики застосування професійно-педагогічних ситуацій, спрямованих на формування гуманістичних установок студента, залежить від методів, застосованих у цих ситуаціях та врахування індивідуальних особливостей особистості студента.

Дисертаційне дослідження забезпечується теоретичною і методологічною обґрунтованістю вихідних положень; використанням комплексу взаємопов'язаних методів відповідно до мети, гіпотези та завдань дослідження; поєднанням якісного і кількісного аналізу емпіричного матеріалу; репрезентативністю вибірки; позитивними результатами впровадження авторської системи професійно-педагогічних ситуацій у навчально-виховний процес.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективним, на наш погляд, є подальше вивчення різних компонентів гуманістичної спрямованості та особливостей їх дії у зв'язку з індивідуалізацією навчання в умовах професійної підготовки, з'ясування взаємовпливу різних за змістом професійно-педагогічних ситуацій на формування гуманістичних рис особистості, виявлення особливостей та найбільш типових варіантів реагування студентів на конкретну проблемну ситуацію (мовленнєва реакція, стереотипи поведінки) тощо.

Додаток А.1

Анкета-тест

1. Спеціальність _____
2. Чи був вибір Вашої майбутньої спеціальності усвідомленим? Якщо ні, то чим він був зумовлений? _____
3. Чи відчуваєте Ви, що здатні реалізувати себе в даній роботі? _____
4. Що Вам більш за все подобається у Вашій майбутній професії? _____
5. Визначте, що Вам не подобається у Вашій майбутній діяльності?

6. Наскільки Вам подобається обрана сфера діяльності:
а) дуже подобається; б) скоріше так, ніж ні; в) не подобається; г) важко відповісти.
7. Що для Вас в кар'єрі і роботі головне? _____
8. На Ваш погляд, керівник організації – це професія чи посада? _____
9. Ваші цільові установки щодо роботи. Розмістіть пріоритети за ступінню вагомості для Вас, пронумерувавши їх:
- особисте зростання та розвиток;
- впевненість у завтрашньому дні;
- престиж і статус;
- просування по службі;
- отримання визнання оточуючих;
- висока заробітна платня;
- вдосконалення свого внутрішнього світу;
- можливість незалежно мислити і діяти;
- завоювання авторитету в колективі, активна участь в його житті.
10. Перерахуйте свої сильні і слабкі сторони в налагодженні стосунків з іншими людьми?
сильні _____
слабкі _____
11. Чи прагнете ви в людях знаходити найкращі їх якості?

12. Які якості мають важливе значення для людини, що займається управлінською діяльністю? _____
13. Які з нижче перерахованих поєднань якостей і рис найбільше підходять Вам:
- комунікативний, наполегливий, енергійний, доброзичливий, справедливий;
- жорсткий, рішучий, винахідливий, вимогливий, впевнений;
- працелюбний, старанний, гарний виконавець, привітний, скромний.
14. Чи вважаєте Ви допустимим користуватися слабкостями інших для досягнення власних цілей? _____
15. Перед Вами перелік факторів, що визначають успіх професії менеджера:
- вміння і бажання створювати результати;
- бажання і здатність нести відповідальність і приймати ризиковані рішення;
- готовність до нововведень;

- готовність до співробітництва;
- мистецтво приймати швидкі рішення;
- здатність до прогнозування;
- широкий кругозір;
- наполегливість;
- здатність побачити, виділити головне;
- повага до інших.

Чи вважаєте Ви даний перелік вичерпним? Чи не хотіли б Ви його доповнити?

16. Які методи впливу на працівника Ви вважаєте більш результативними: переконання чи покарання? _____

17. Чи згодні Ви з судженням: оскільки менеджер орієнтується на кінцеву мету, всі засоби для її досягнення придатні? _____

18. Чи вважаєте Ви, що для більшості людей відносини з оточуючими визначаються ступінню корисності? _____

19. Чи згодні Ви, що в будь-якому колективі присутні заздрість і підсиджування?

20. Чи перебиваєте Ви співрозмовника, який пояснює Вам щось із зайвими подробицями? _____

21. Чи вважаєте Ви прийнятним для себе цікавитися особистими проблемами оточуючих? _____

22. Чи звертаються до Вас інші за порадою? _____

23. Чи легко Вам визнавати досягнення і сильні сторони інших людей, виражаючи це, наприклад, компліментами? _____

24. Чи відчуваєте Ви, що дана професія дасть Вам можливість особистісного і професійного росту? _____

25. Як Ви оцінюєте свій управлінський потенціал _____

Додаток А.2
Бланк-анета «Незавершені речення»

Блок 1.

1. Керівна робота вимагає ...
2. Найважливіше в роботі керівника – це ...
3. Більшість керівників здається мені ...
4. Ті, хто на вершині управлінської ієрархії, повинні ...

Блок 2.

1. Найбільша цінність в роботі для мене ...
2. Мої головні професійні інтереси – це ...
3. Цікавим в роботі керівника для мене є ...
4. Більшість приваблює управлінська кар'єра через те, що ...

Блок 3.

1. Якщо я стану керівником, то ...
2. Мої сильні сторони як керівника – це ...
3. Мої мінуси як керівника – це ...
4. Щоб досягнути вершини в кар'єрному рості, потрібно ...

Блок 4.

1. В мої найближчі плани входить ...
2. Перейти на управлінську роботу для мене означає ...
3. Управлінському зростанню в організації сприяє ...
4. Успішній управлінській кар'єрі в організації перешкоджає ...

Блок 5.

1. В оцінках інших людей я ...
2. При зіткненні з некомунікабельними партнерами я ...
3. Особисті проблеми інших людей ...
4. В стосунках з іншими людьми для мене головне...

Додаток А.3
Самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань
Таблиця А.3
Опис шкал-дискрипторів

Якості		Шкали-дискриптори
Активність	1	Людина, яка спрямована на досягнення успіху, не любить плентатися позаду, ніколи не зупиняється на досягнутому
	2	Смілива людина, схильна до ризику
	3	Людина, якій подобається конкурувати з іншими
	4	Людина, яка переповнена ідеями та не боїться заявити про них за будь-яких обставин
	5	Самостійна в поглядах та вчинках, має власну думку на кожну подію
Енергія	6	Не піддається паніці і спокійна навіть в складних обставинах
	7	Людина впевнена у собі і в тому, що робить у житті
	8	Людина наполеглива в досягненні поставлених цілей, готова долати будь-які перешкоди
	9	Людина, якій подобається відповідальність. Готова брати відповідальність на себе за справу інших людей
	10	Людина стійка до стресу, витривала за умов емоційного навантаження
Самоконтроль	11	Людина, що завжди акуратна і підтягнута
	12	Послідовна у вчинках, ставленні до людей
	13	Людина, що вчасно і точно виконує доручене відповідно до поставлених вимог
	14	Людина, що здатна контролювати свої емоції, не дає їм волю
	15	Уважна до деталей, навіть дрібниць
Комунікбельність	16	Легко входить в контакт з людьми, незалежно від близькості знайомства
	17	Чутлива до внутрішнього стану співрозмовника, його потреб та очікувань
	18	Розуміє навіть тонкі жарти співрозмовника, вміє посміятися над собою
	19	Обережна у висловлюваннях, делікатна, вміє виділити позитивні сторони співрозмовника
	20	Людина, якій вдається організувати навколо себе інших та досягати від людей бажаного
Компетентність	21	Освічена людина

Продовження табл. А.3

	22	Людина компетентна у сфері обраного фаху
	23	Має багатий життєвий досвід
	24	Людина, що постійно працює над власним вдосконаленням
	25	Людина, що орієнтована на кар'єрне зростання
Інтелектуальність	26	Має розвинений практичний розум
	27	Людина передбачлива та далекоглядна у прийнятті рішень
	28	Розважлива, розуміє відносність багатьох речей
	29	Творчо підходить до виконання будь-якої справи
	30	Здатна швидко зорієнтуватися і прийняти рішення

Додаток А.4
Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності

Таблиця А.4

Бланк експертної оцінки схильності початківця до управлінської діяльності

	Якості	Бали
1	Професійна компетентність: здібності, уміння та навички	
2	Інтерес до роботи з людьми та роботи за фахом	
3	Здатність брати на себе відповідальність за справу інших людей	
4	Орієнтація на власне професійне зростання, самовдосконалення	
5	Ініціативність, творчість	
6	Далекоглядність, орієнтація на перспективу. Здатність прогнозувати наслідки дій	
7	Цілеспрямованість, наполегливість, готовність докладати зусиль задля бажаних результатів у роботі	
8	Здатність встановлювати оптимальні стосунки з людьми, колегами та вищим керівництвом	
9	Вміння зацікавити, організувати людей, налагодити співпрацю	
10	Вміння планувати й організувати власну роботу	

Додаток А.5
«Ціннісні орієнтації» М.Рокіча
Стимулюючий матеріал

Перелік А (*термінальні цінності*)

- активне діяльне життя (повнота та емоційне наповнення життя)
- здоров'я (фізичне та психічне)

- цікава робота
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі та мистецтві)
- кохання (духовна та фізична близькість з коханою людиною)
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних проблем)
- наявність вірних друзів
- суспільне визнання (повага оточуючих, колективу)
- досягнення результату будь-якою ціною
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, загальної культури , інтелектуальний розвиток)
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне зростання)
- розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)
- свобода (самостійність, незалежність в судженнях і вчинках)
- щасливе сімейне життя
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому)
- творчість (можливість творчої діяльності)
- кар'єрний ріст

Перелік В (*інструментальні цінності*)

- акуратність (чистоплотність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах
- вихованість (хороші манери)
- високі запити (високі вимоги до життя, високі претензії)
- вимогливість (до інших, до дріб'язкових моментів)
- ретельність (дисциплінованість)
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)
- непримиренність до недоліків як власних, так і інших людей
- освіченість (широта знань, висока загальна культура)
- відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово)
- раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна)
- сміливість у відстоюванні власної думки, поглядів
- тверда воля (не відступати перед труднощами)
- терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим помилки та оману, поважати чужі смаки, звичаї)
- впертість (точка зору не змінюється, якщо навіть усвідомлюється її абсурдність)
- чесність (правдивість, щирість)

- самовпевненість (переоцінка своїх можливостей)
- чуйність (турботливість)

Додаток А.6 Тест «Самооцінка»

1. Розділіть лист паперу на 4 рівні частини та позначте кожна з них римськими цифрами.

2. Вам запропоновані 4 набори слів, що характеризують позитивні якості людей. Потрібно в кожному наборі виділити ті якості, які найбільш значимі і цінні для Вас особисто, яким Ви надаєте перевагу. Які це якості і скільки їх – кожний вирішує сам.

3. Уважно прочитайте слова першого набору якостей. Випишіть в стовпчик найбільш цінні для Вас якості разом з їх порядковими номерами. Те саме робимо і з іншими наборами слів і отримуємо 4 набори ідеальних якостей.

Наведемо тлумачення цих якостей:

- *Міжособистісні відносини, спілкування.*
 1. Ввічливість – дотримання правил пристойності, чемність.
 2. Турботливість – думка чи дія, спрямована на добробут людей; піклування та догляд.
 3. Щирість – вираження дійсних почуттів, правдивість, відвертість.
 4. Колективізм – колективний початок в людині, схильність до співпраці з іншими, спільність інтересів.
 5. Чуйність – готовність відізнатися на чужі біди, прийти на допомогу.
 6. Привітність – сердечне, лагідне ставлення, близьке до гостинності.
 7. Співчуття – чуйне ставлення до переживань, станів інших людей.
 8. Тактовність – відчуття міри, що створює вміння вести себе в суспільстві, не принижуючи гідність людей.
 9. Терпимість – вміння без ворожнечі ставитись до чужої думки, характеру, звичок.
 10. Чутливість – чуйність, співчуття, здатність легко розуміти людей.
 11. Доброзичливість – бажання добра людям, готовність сприяти їх добробуту.
 12. Приязність – здатність виражати почуття особистої приязні.
 13. Привабливість – здатність зачаровувати, притягувати до себе інших.
 14. Товариськість – здатність легко налагоджувати спілкування.
 15. Обов'язковість – вірність слову, обов'язку, обіцянкам.

16. Відповідальність – необхідність, обов’язок відповідати за свої вчинки.
 17. Відвертість – відкритість, доступність для людей.
 18. Справедливість – об’єктивна оцінка людей у відповідності з істиною.
 19. Сумісність – вміння поєднувати свої зусилля з активністю інших при вирішенні спільних завдань.
 20. Вимогливість – суворість, очікування від людей виконання своїх обов’язків.
- *Поведінка*
1. Активність – виявлення зацікавленості до оточуючого світу і самого себе, до справ колективу, енергійні вчинки та дії.
 2. Гордість – почуття власної гідності.
 3. Добродушність – м’якість характеру, прихильність до людей.
 4. Порядність – чесність, нездатність здійснювати підступні вчинки.
 5. Сміливість – здатність приймати і здійснювати свої рішення без страху.
 6. Твердість – вміння настояти на своєму, не піддаватися тиску, стійкість.
 7. Впевненість – віра в правильність вчинків, відсутність сумнівів, вагань.
 8. Чесність – прямота, щирість у відносинах і вчинках.
 9. Енергійність – рішучість, активність вчинків і дій.
 10. Ентузіазм – душевне піднесення, натхнення.
 11. Сумлінність – чесне виконання своїх обов’язків.
 12. Ініціативність – прагнення до нових форм діяльності.
 13. Інтелігентність – висока культура, освіченість, ерудиція.
 14. Наполегливість – завзятість у досягненні цілей.
 15. Рішучість – здатність швидко приймати рішення, долати внутрішні вагання, твердість у вчинках.
 16. Принциповість – вміння притримуватись твердих принципів, переконань, поглядів на речі і події.
 17. Самокритичність – прагнення оцінювати свою поведінку, вміння викривати свої помилки та недоліки.
 18. Самостійність – здатність здійснювати дії без чужої допомоги, власними силами.
 19. Врівноваженість – рівний, спокійний характер, поведінка.
 20. Цілеспрямованість – наявність чіткої мети. Прагнення її досягти.
- *Діяльність*
1. Вдумливість – глибоке проникнення в суть справи.
 2. Діловитість – знання справи, підприємливість, тямучість.
 3. Майстерність – висока майстерність в будь-якій сфері.
 4. Кмітливість – вміння зрозуміти сенс, тямучість.
 5. Швидкість – стрімкість вчинків і дій.
 6. Зібраність – зосередженість, підтягнутість.

7. Точність – вміння діяти як задано, у точній відповідності зі зразком.
8. Працелюбність – любов до праці, суспільно-корисної діяльності, що вимагає напруження.
9. Захопленість – вміння повністю віддаватися якійсь справі.
10. Посидючість – старанність в тому, що вимагає тривалого часу і терпіння.
11. Акуратність – дотримання в усьому порядку, ретельність у роботі, старанність.
12. Уважність – зосередженість на роботі, що виконується.
13. Далекоглядність – здатність передбачати наслідки, прогнозувати майбутнє.
14. Дисциплінованість – звичка до дисципліни, усвідомлення обов’язку перед суспільством.
15. Старанність – ретельність у роботі.
16. Допитливість – цікавість, жадоба до знань.
17. Винахідливість – здатність швидко знаходити вихід зі складних ситуацій.
18. Послідовність – вміння виконувати завдання і дії в строгому порядку, в логічній послідовності.
19. Працездатність – здатність багато і продуктивно працювати.
20. Скрупульозність – точність до дрібниць, особлива ретельність.
- *Переживання, почуття*
1. Жвавість – відчуття повноти сил, діяльності, енергії.
2. Безстрашність – хоробрість, відсутність страху.
3. Веселість – безтурботно-радісний стан.
4. Душевність – щира доброзичливість, прихильність до людей.
5. Милосердя – готовність допомогти, вміння пробачати, співчуття.
6. Ніжність – вияв любові, ласкавості.
7. Волелюбство – любов та прагнення до свободи, незалежності.
8. Сердечність – задушевність, щирість у відносинах.
9. Пристрасність – здатність повністю віддаватися захопленню.
10. Сором’язливість – здатність відчувати почуття сорому.
11. Схвильованість – міра переживання, душевний неспокій.
12. Піднесеність – піднесення почуттів, захоплення.
13. Жалісливість – схильність до почуття жалю, співчуття.
14. Життєрадісність – стійкість відчуття радості, відсутність смутку, нудьги.
15. Велелюбність – здатність багатьох і сильно любити.
16. Оптимістичність – життєрадісне світовідчуття, віра в успіх.
17. Стриманість – здатність утримати себе від вияву почуттів.
18. Задоволеність – відчуття задоволення від виконаних бажань.
19. Холоднокрівність – здатність зберігати спокій і витримку.
20. Чутливість – легкість виникнення переживань, почуттів, підвищена сприйнятливність до впливів ззовні.

Додаток А.7

Тест «Як Ви контролюєте себе в спілкуванні?»

Інструкція. Уважно прочитайте 10 пропозицій, що описують реакції на деякі ситуації. Кожну з них Ви повинні оцінити як правильну чи неправильну щодо себе. Якщо пропозиція здається Вам вірною чи переважно вірною, поставте поряд з порядковим номером букву В, якщо невірною або переважно невірною – букву Н.

1. Мені здається, що важко наслідувати звичкам інших людей.
2. Я, можливо, міг би зіграти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям інколи здається, ніби я переживаю щось глибше, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко буваю в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжу себе по-різному.
7. Я завжди відстоюю тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб мати успіх у справах і у відносинах з людьми, я намагаюсь бути таким, яким мене сподіваються бачити.
9. Я можу бути доброзичливим з людьми, яких я не виношу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Додаток А.8

Метод діагностики міжособистісних відносин (ДМВ)

Текст опитувальника

1. Вмієте подобатись.
2. Справляєте враження на оточуючих.
3. Вмієте наказувати.
4. Вмієте настояти на своєму.
5. Маєте почуття власної гідності.
6. Незалежний.
7. Здатні піклуватись про себе.
8. Можете виявляти байдужість.
9. Здатні бути суворим.
10. Суворий, але справедливий.
11. Як правило щиросердні.
12. Критичні до інших.

13. Любите пожалітися.
14. Часто сумні.
15. Здатні виявляти недовіру.
16. Часто розчаровуєтесь.
17. Критичні до себе.
18. Здатні визнати свою помилку.
19. Охоче підкорюєтесь.
20. Поступливий.
21. Вдячний.
22. Часто захоплюєтесь, схильні до наслідування.
23. Ставитесь з повагою до інших.
24. Шукаєте схвалення.
25. Здатні до співробітництва, взаємодопомоги.
26. Прагнете ладнати з іншими.
27. Доброзичливий.
28. Уважний і лагідний.
29. Делікатний.
30. Здатні підбадьорити.
31. Чуйний.
32. Безкорисливий.
33. Здатні викликати захоплення.
34. Користуєтесь повагою в інших.
35. Маєте талант керівника.
36. Берете на себе відповідальність.
37. Впевнений в собі.
38. Самовпевнений і наполегливий.
39. Діловитий, практичний.
40. Схильний до суперництва.
41. Стійкий і жорсткий, коли треба.
42. Невблаганний, але об'єктивний .
43. Дратівливий.
44. Відкритий і прямолінійний.
45. Не терпите, коли Вами командують.
46. Скептичний.
47. На Вас важко справити враження.
48. Легко ображаєтесь, скрупульозні.
49. Легко ніяковієте.
50. Невпевнений в собі.
51. Поступливий.
52. Скромний.
53. Часто вдаєтесь до допомоги інших.
54. Дуже шануєте авторитети.
55. Охоче приймаєте поради.
56. Довірливий, прагнете порадувати інших.
57. Завжди люб'язний.

58. Дорожите думкою оточуючих.
59. Компанійський, поступливий.
60. Сумлінний.
61. Добрий, наповнюєте впевненістю.
62. Ніжний і м'якосердий.
63. Любите піклуватися про інших.
64. Щедрий.
65. Любите давати поради.
66. Справляєте враження значимості.
67. Маєте владний тон.
68. Владний.
69. Хвалькуватий.
70. Самовдоволений, пихатий.
71. Думаєте тільки про себе.
72. Хитрий.
73. Нетерпимий до помилок інших.
74. Розважливий, ощадливий.
75. Відвертий.
76. Часто недобррозичливий.
77. Озлоблений.
78. Жалібник.
79. Ревний.
80. Злопам'ятний .
81. Схильний до самокатування.
82. Сором'язливий.
83. Безініціативний.
84. Лагідний.
85. Залежний, несамостійний.
86. Любите коритися.
87. Надаєте іншим право приймати рішення.
88. Здатний легко осоромитися.
89. Легко піддаєтесь впливу.
90. Готовий довіритися будь-кому.
91. Доброзичливий до виключно всіх.
92. Всім симпатизуєте.
93. Все прощаєте.
94. Надмірно чутливий.
95. Великодушний, терпимий до недоліків.
96. Прагнете допомогти кожному.
97. Прагнете до успіху.
98. Очікуєте захоплення від кожного.
99. Схильні розпоряджатися іншими.
100. Деспотичний.
101. Маєте відчуття зверхності.
102. Гоноровитий.

103. Егоїстичний.
104. Холодний, черствий.
105. Уїдлиий, насмішкуватий.
106. Злий, жорстокий.
107. Часто гнівається.
108. Байдужий.
109. Злопам'ятний.
110. Схильний до сперечання.
111. Впертий.
112. Недовірливий, підозрілий.
113. Несміливий.
114. Сором'язливий.
115. Послужливий.
116. М'якотілий.
117. Майже ніколи не заперечує.
118. Нав'язливий.
119. Любите, щоби Вами опікувались.
120. Надмірно довірливі.
121. Намагаєтесь здобути прихильність кожного.
122. З усіма погоджуєтесь.
123. Завжди і з усіма доброзичливі.
124. Всіх любите.
125. Зайве поблажливі до інших.
126. Намагаєтесь втішити кожного.
127. Піклуєтесь про інших на шкоду собі.
128. Псуєте людей надмірною добротою до них.

Додаток А.9
Тест Томаса

Таблиця А.9

Яку стратегію поведінки використовуємо частіше за все?

1	А4. Я намагаюсь уникнути появи неприємностей для себе.	В1. Я намагаюсь домогтися свого.
2	А4. Нерідко я віддаю перевагу тому, щоб відповідальність за вирішення спірного питання брали на себе інші.	В5. Краще звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні, ніж обговорювати те, в чому ми розбіжні.
3	А4. Я намагаюсь відкласти рішення спірного питання, щоби з часом вирішити його остаточно.	В3. Я поступаюся в одному в обмін на інше.
4	А2. Уладнюючи спірну ситуацію, я весь час намагаюсь дістати підтримку у іншого.	В4. Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути непотрібної напруги.
5	А1. Звичайно я наполегливо намагаюсь домогтися свого.	В4. Намагаюсь зробити все, щоб уникнути напруги.
6	А1. Звичайно я наполегливо намагаюсь домогтися свого.	В2. Уладнюючи ситуацію, я весь час намагаюсь дістати підтримки у іншого.
7	А2. Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую інших про їхні погляди.	В1. Я намагаюсь показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.
8	А3. Я приймаю середню позицію.	В1. Я відстоюю свої бажання.
9	А3. Я пропоную середню позицію.	В1. Я наполягаю, щоби було зроблено пом'якшення.
10	А2. Як правило, я дбаю про те, як задовольнити бажання кожного з нас.	В4. Нерідко я віддаю перевагу тому, щоб відповідальність за вирішення спірного питання брали на себе інші.
11	А2. Я намагаюсь негайно подолати наші розбіжності.	В3. Я намагаюсь знайти найкраще сполучення вигод і втрат для нас обох.
12	А2. Я відразу намагаюсь відверто з'ясувати, в чому полягають всі порушені інтереси та суперечні питання.	В4. Я намагаюсь відкласти рішення спірного питання, щоб із часом вирішити його остаточно.
13	А4. Часто я уникаю прийняття позиції, яка може зумовити суперечку.	В3. Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також йде мені на зустріч.
14	А4. Я вважаю, що непорозуміння не завжди варті того, щоб хвилюватися через них.	В1. Я докладаю зусилля, щоб досягти свого.
15	А3. Я приймаю середню позицію.	В4. Я вважаю, що непорозуміння не завжди варті того, щоб хвилюватися за них.
16	А5. Я намагаюсь не образити почуттів іншого.	В1. Я намагаюсь переконати іншого в перевагах моєї позиції.
17	А2. Я відразу намагаюсь відверто з'ясувати, в чому полягають всі порушені інтереси та суперечні питання.	В5. Я більше намагаюсь заспокоїти іншого і зберегти наші відносини.

Продовження табл. А.9

18	А5. Я намагаюсь не образити почуттів іншого.	В2. Я завжди займаю таку позицію при розгляді спірного питання, щоб ми спільно з іншою зацікавленою особою могли досягти успіху.
19	А1. Я твердо намагаюсь досягти свого.	В3. Я намагаюсь найти компромісне рішення.
20	А5. Я намагаюсь заспокоїти іншого і зберегти наші відносини.	В4. Я намагаюсь зробити все необхідне, щоб уникнути напруги.
21	А5. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму.	В3. Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також йде мені на зустріч.
22	А5. Якщо позиція іншого здається йому важливою, я намагатимусь піти назустріч його бажанням.	В3. Я намагаюсь привести іншого до компромісу.
23	А3. Я намагаюсь знайти компромісне рішення.	В5. Іноді я жертвую своїми інтересами заради іншої людини.
24	А1. Звичайно я наполегливо намагаюсь домогтися свого.	В5. Я більше намагаюсь заспокоїти іншого.
25	А1. Я намагаюсь показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.	В5. Ведучи переговори, я намагаюсь бути уважним до бажань іншого.
26	А1. Звичайно я наполегливо намагаюсь домогтися свого.	В2. Я відразу намагаюсь відверто з'ясувати, в чому полягають всі порушенні інтереси та суперечні питання.
27	А3. Я намагаюсь знайти компромісне рішення.	В2. Я намагаюсь уладнати справу з урахуванням всіх інтересів іншого та моїх власних.
28	А3. Я приймаю середню позицію.	В2. Я майже завжди дбаю про те, як задовольнити бажання кожного з нас.
29	А5. Ведучи переговори, я намагаюсь бути уважним до бажань іншого.	В2. Я завжди схильний до прямого обговорення проблеми.
30	А4. Часто я уникаю прийняття позиції, яка може зумовити суперечку.	В5. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Додаток А.10 **Тест «Доброзичливість»**

1. Чи вважаєте ви, що для більшості людей відносини з оточуючими визначаються ступінню корисності?
2. Товариш розповідає вам про свої негаразди. Чи дасте ви йому зрозуміти, що це вас мало цікавить?
3. Чи вважаєте ви, що люб'язні люди як правило нещирі?
4. Чи неприємно вам, коли ви змушені відмовити у виконанні чужого прохання?
5. Чи говорите ви приємне людям, просто щоби підняти їм настрій?
6. Чи немає у вас відчуття, що інші люди дивляться на вас передусім критично?
7. Чи подобаються вам злі жарти?
8. Якщо ви впевнені у своїй правоті, чи відмовляєтесь вислухати аргументи опонента?
9. Ви злопам'ятна людина?
10. Чи охоче ви виконуєте прохання інших?
11. Чи впевнені ви в тому, що всі альтруїстичні вчинки на користь інших мають в своїй основі егоїзм?
12. Чи звертаєтесь ви першим до людей, з якими посварилися?
13. Чи станете ви кепкувати над людиною, щоби розвеселити оточуючих?

Додаток А.11

Тест «Визначення комунікативних та організаторських здібностей»

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити інших на свою сторону?
3. Чи довго вас турбує відчуття образи, що спричинене кимось із ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватись в критичній ситуації?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що вам приємніше проводити час за книжками чи за будь-якими іншими заняттями, ніж з людьми?
8. Якщо виникають певні перешкоди в здійсненні ваших намірів, чи легко ви від них відступаєте?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, старшими від вас за віком?

10. Чи любите ви придумувати і організовувати зі своїми розваги, ігри ?
11. Чи важко вам входити в нові компанії?
12. Чи часто ви відкладаєте справи на інший день?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти з новими людьми?
14. Чи прагнете ви змусити ваших товаришів діяти у відповідності із вашою думкою?
15. Чи важко вам адаптуватися в новому колективі?
16. Чи вірно, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків ?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поспілкуватися з новою людиною?
18. Чи часто в рішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі, чи не хочеться побути на самоті?
20. Чи вірно, що ви погано орієнтуєтесь в незнайомій обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитись серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, коли не вдається довести розпочату справу до кінця?
23. Чи відчуваєте ви незручність, сором'язливість, якщо доводиться виявити ініціативу для знайомства з незнайомою людиною?
24. Чи вірно, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з людьми?
25. Чи любите ви брати участь в колективних розвагах?
26. Чи часто ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи вірно, що відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?
28. Чи вірно, що ви рідко прагнете довести свою точку зору, якщо навіть переконані в своїй правоті?
29. Чи вважаєте ви, що ви без докладання зусиль можете внести пожвавлення в незнайому компанію, бути в центрі уваги?
30. Чи брали ви участь в громадській роботі в школі, у вищому навчальному закладі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло ваших знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було відразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе вільно, розкуто, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче ви беретесь за організацію різних заходів (свят, відпочинку, походів) для своїх товаришів?
35. Чи вірно, що ви не відчуваєте себе достатньо комфортно, коли доводиться говорити щось великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі?
37. Чи багато у вас друзів?

38. Чи часто опиняєтесь ви у центрі уваги ваших товаришів?
39. Чи ніяковієте ви при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи вірно, що ви не дуже впевнено себе відчуваєте в оточенні великої кількості людей?

Додаток А.12

Методика діагностики комунікативної установки за Бойком В.В.

1. Ви не вмієте, або не хочете розуміти чи приймати індивідуальність інших людей.

	бали
1. Повільні люди зазвичай діють мені на нерви.	
2. Мене дратують метушливі, непосидючі люди.	
3. Не переношу гучних дитячих забав.	
4. Орігінальні, нестандартні, яскраві особистості в більшій мірі впливають на мене негативно.	
5. Досконала в усіх відношеннях людина насторожила б мене.	
Всього:	

2. Оцінюючи поведінку, думки чи окремі характеристики людини, ви розглядаєте в якості еталона самого себе.

	бали
1. Мене зазвичай виводить з рівноваги недогадливий співрозмовник.	
2. Мене дратують балакучі люди.	
3. Для мене була б тягарем розмова з байдужим для мене попутником, якщо б він виявив ініціативу.	
4. Для мене була б тягарем розмова з випадковою людиною, яка поступається мені за рівнем знань і культури.	
5. Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене.	
Всього:	

3. Ви категоричні або консервативні в оцінках людей.

	бали
1. Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом.	
2. Так звані «нові росіяни» зазвичай справляють негативне враження своєю безкультурністю, або хвацькістю.	
3. Представники деяких національностей в моєму оточенні відверто не симпатичні мені.	
4. Є тип чоловіків (жінок), який я не виношу.	
5. Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем.	
Всього:	

4. Ви не вмієте приховувати чи хоча б згладжувати неприємні почуття, що виникають у вас при зіткненні з некомунікабельними партнерами.

	бали
1. Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же.	
2. Мені важко приховати, що людина мені чимось неприємна.	
3. Мене дратують люди, які в суперечці прагнуть наполягти на своєму.	
4. Мені неприємні самовпевнені люди.	
5. Зазвичай мені важко утриматись від зауваження на адресу людини, що штовхається у транспорті.	
Всього:	

5. Ви прагнете переробити, перевиховати свого партнера.

	бали
1. Я маю звичку повчати оточуючих.	
2. Невиховані люди обурюють мене.	
3. Я часто помічаю за собою, що намагаюсь виховувати інших.	
4. Я зазвичай роблю іншим зауваження.	
5. Я люблю керувати близькими.	
Всього:	

6. Вам хочеться підігнати партнера під себе, зробити, щоб було зручно вам

1. Мене дратують літні люди, їх розмови, спогади, скарги.	
2. Проживати в одному номері готелю з іншою людиною для мене справжнє випробування.	
3. Мене дратує, коли партнер не погоджується з моєю позицією.	
4. Я виявляю нетерплячість, коли мені заперечують.	
5. Мене дратує, коли партнер робить щось по-своєму, не так, як мені би хотілося.	
Всього:	

7. Ви не вмієте прощати іншому його помилки, ненавмисно спричинені вам неприємності.

	бали
1. Зазвичай я сподіваюсь, що моїм кривдникам дістанеться по заслугі.	
2. Мені часто дорікають, що я буркотун.	
3. Я довго не можу забути нанесені мені образи, особливо близькими людьми.	
4. Не можна прощати колегам недоречні жарти.	
5. Якщо діловий партнер випадково принизить мою гідність, я на нього все одно ображусь.	
Всього:	

8. Ви нетерпимі до фізичного чи психічного дискомфорту, в якому опинився партнер.

	бали
1. Я засуджую людей, які люблять поплакатися іншим.	
2. Я не схвалюю колег, які при нагоді розповідають про свої хвороби.	
3. Я намагаюся змінити тему, коли хтось починає жалітися на невдале подружнє життя.	
4. Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів.	
5. Мені інколи подобається виводити з себе близьких та друзів.	
Всього:	

9. Ви погано пристосовуєтесь до характерів, звичок, установок інших.

	бали
1. Як правило, мені важко йти на поступки партнерам.	
2. Мені важко ладнати з людьми, в яких складний характер.	
3. Зазвичай мені важко пристосуватись до нових партнерів у спільній роботі.	
4. Я утримуюсь від відносин з дивакуватими людьми.	
5. Частіше за все я принципово наполягаю на своєму, якщо навіть партнер правий.	
Всього:	

Додаток А.13

Діагностика рівня емпатійних здібностей (В.В.Бойко)

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоби зрозуміти їх характер, схильності, здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервування, я зазвичай залишаюсь спокійним.
3. Я більш довіряю аргументам свого розсудку, ніж інтуїції.
4. Я вважаю для себе абсолютно прийнятним цікавитись особистими проблемами колег.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо виникне необхідність.
6. Зазвичай я з першої ж зустрічі визначаю «рідну душу» в новій людині.
7. Я із цікавості зазвичай завожу розмови про життя, роботу, політику з випадковими попутниками в потязі.
8. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої людини – нетактовно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе будь-якою твариною, відчутти її звички і стани.
13. Я рідко міркую про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай я за декілька днів відчуваю: щось має відбутись з близькою мені людиною, і очікування здійснюються.
16. В спілкуванні з діловими партнерами я б намагався б уникнути розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені в байдужості, неухважності до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку інших людей.
19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових знайомих.
20. Чужий сміх зазвичай легко передається мені.
21. Часто, діючи наосліп, я однак знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя – безглуздість.
23. Я здатний повністю розчинитись в коханій людині.
24. Мені рідко зустрічаються люди, яких би я розумів з півслова.
25. Я мимоволі чи з цікавості часто прислухаюсь до розмов сторонніх.
26. Я можу залишатись спокійним, якщо навіть всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її, ретельно проаналізувавши.

28. Я спокійно ставлюсь до дрібних неприємностей, які трапляються в когось з членів родини.

29. Мені було б складно задушевно, довірливо вести бесіду з настороженою, замкненою людиною.

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

31. Я без зайвої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюсь, коли бачу людину, яка плаче.

33. Моє мислення більш відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли оточуючі починають говорити про неприємності, я намагаюсь перевести розмову на іншу тему.

35. Коли я бачу, що в когось з близьких погано на душі, то зазвичай утримуюсь від запитань.

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Додаток А.14

Тест: „Оптиміст чи песиміст”

1. Ваша реакція на пережитий фінансовий крах?
 - а) впевнені, що удача не відвернеться від Вас;
 - б) відчуєте себе невпевнено, втратите надію;
 - в) пристосуетесь до обставин і будете жити далі.
 - г) впадете в депресію.
2. Якщо Вас переслідують невдачі:
 - а) переживаєте, але цьому не здивовані;
 - б) починаєте діяти, прагнучи якнайшвидше змінити ситуацію;
 - в) занепокоєні тим, що подумують оточуючі;
 - г) надто сильно не переживаєте, все, що робиться – на краще.
3. Чи вважаєте Ви, що Ваші ідеї можуть внести суттєвий прогрес у сферу вашої діяльності :
 - а) так;
 - б) так, за сприятливих обставин;
 - в) так, лише деякою мірою;
 - г) ні.
4. Чи готові Ви ділитися з іншими своїми знаннями, вміннями і навичками?
 - а) Вас дратує, що дехто хоче виявити себе за ваш рахунок;
 - б) Вам приємно допомагати іншим людям;
 - в) не заперечуєте, сподіваючись на „дивіденди” в майбутньому;
 - г) помагаєте, але не всім, тільки близьким та друзям.
5. Якщо хтось посварився з Вами або розійшовся в думках:
 - а) Ви уникаєте цієї людини;
 - б) вважаєте, що Ви були неправі;
 - в) впевнені, що могли б не доводити до такої ситуації;
 - г) при найпершій зустрічі з цією людиною постараетесь залагодити ситуацію.
6. Ви один з претендентів на заняття вакансії. Що відчуваєте перед тим, як Вас повинні запросити з кімнати очікування на співбесіду?
 - а) нервуєте, оскільки три інших кандидати здаються Вам надто впевненими у собі;
 - б) впевнені у собі, тому троє інших не дуже Вас турбують;
 - в) щасливі, що Вас внесли в список претендентів, і радієте тому, що у Вашій анкеті є те, що очевидно привернуло до себе увагу;
 - г) готові обмінюватись думками під час співбесіди, щоби з'ясувати наскільки запропонована робота влаштовує Вас.
7. Чи вважаєте Ви, що можете змінити оточуючий світ?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках;
 - г) так, звичайно.
8. Що, по-вашому, більш важливо:

- а) робити гроші;
 б) жити щасливо;
 в) досягати успіху в усьому, чим би Ви не займались;
 г) розкрити таланти, якими Ви володієте.
9. Чи вірите Ви у те, що:
 а) особистий успіх залежить від випадку;
 б) успіх скоріше визначається Вашими зв'язками, а не знаннями
 ;
 в) здатність до досягнення успіху закладена в кожній людині;
 г) швидкого успіху не буває.
10. Якби Вам надали можливість вибору, де і коли Ви хотіли б жити:
 а) в минулому;
 б) в сьогоденні;
 в) в майбутньому;
 г) на іншій планеті.

Додаток Б.1

Таблиця Б.1

Показники визначеного рівня уявлення про управлінську діяльність і майбутню кар'єру (Методика 1)

№ з/п	№ респондента	Міра задоволеності професією	Професійні та особистісні якості майбутнього спеціаліста	Мотивація та цільові установки	Загальний рівень Методика 1
1.	455	Н/6	Н/5	С/17	Н/28
2.	432	С/12	С/14	С/12	С/38
3.	23	С/15	С/15	С/15	С/45
4.	1002	С/14	С/16	С/16	С/46
5.	539	С/20	С/13	С/12	С/45
6.	1108	Н/5	С/16	Н/7	Н/28
7.	8	Н/3	С/18	С/13	С/34
8.	1015	С/17	Н/5	Н/6	Н/28
9.	1084	Н/5	Н/6	С/17	Н/28
10.	911	С/18	С/18	В/22	С/58
11.	106	В/23	С/19	В/25	В/67
12.	304	С/15	Н/5	С/14	С/34
13.	808	С/22	Н/7	С/12	С/41
14.	20	Н/2	С/16	Н/4	Н/22
15.	376	С/17	Н/4	Н/3	Н/24
16.	737	Н/4	С/16	С/11	С/31

17.	769	H/7	H/4	H/5	H/16
18.	669	C/17	C/16	C/14	C/47
19.	14	C/18	H/6	H/5	H/29
20.	546	H/5	H/5	H/3	H/13
21.	838	H/5	C/18	H/5	H/28
22.	850	C/22	H/9	H/5	C/36
23.	752	H/4	H/5	H/4	H/13
24.	824	H/18	H/8	C/14	C/40
25.	263	H/5	H/6	H/5	H/16
26.	94	H/6	H/3	H/2	H/11

Додаток Б.2

Таблиця Б.2

Показники результатів дослідження управлінсько-професійного самовизначення менеджерів (напівпроективне анкетування у вигляді незавершених речень – Методика 2)

№ з/п	№ респондента	Особливості професійної спрямованості	Гуманістичні цінності	Рівень актуалізованості потреби в професійно-управлінському самовизначенні	Загальний рівень Методика 2
1.	455	Н/3	С/13	Н/5	Н/21
2.	432	Н/5	Н/8	С/14	Н/27
3.	23	С/11	Н/6	Н/8	Н/25
4.	1002	Н/7	С/11	С/18	С/36
5.	539	С/12	Н/8	Н/9	Н/29
6.	1108	С/11	С/14	С/20	С/45
7.	8	С/15	С/15	Н/4	С/34
8.	1015	Н/7	Н/6	С/19	С/32
9.	1084	Н/6	С/14	Н/6	Н/26
10.	911	С/11	Н/7	Н/9	Н/27
11.	106	С/18	С/16	В/24	С/58
12.	304	Н/6	Н/6	Н/10	Н/22
13.	808	С/13	Н/8	С/12	С/33
14.	20	Н/2	С/18	Н/7	Н/27
15.	376	Н/5	Н/9	С/11	Н/25
16.	737	Н/4	С/16	Н/6	Н/26
17.	769	С/11	Н/10	Н/5	Н/26
18.	669	Н/7	Н/8	Н/7	Н/22
19.	14	Н/5	Н/9	С/14	Н/28
20.	546	С/14	Н/5	Н/4	Н/23
21.	838	Н/4	С/14	С/11	Н/29
22.	850	С/13	С/18	Н/4	С/35
23.	752	Н/5	Н/9	С/11	Н/25
24.	824	Н/3	Н/10	С/16	Н/29
25.	263	Н/7	Н/8	Н/9	Н/24
26.	94	Н/3	С/15	С/12	Н/30

Додаток Б.3

Таблиця Б.3

Показники самооцінки придатності до управлінської діяльності (Методика 3)

№ з / п	№ ре сп он де нт а	А кт ив ні ст ь	Ен ер гія	Са мо ко нт ро ль	Ко му ні ка бе ль ні ст ь	Ко мп ет ен тн іст ь	Ін те ле кт уа ль ні ст ь	Заг аль ний рів ень Ме то д ика 3
1.	455	H/10	C/17	H/8	C/11	C/12	C/15	C/73
2.	432	H/5	C/11	C/12	H/9	C/22	C/13	C/72
3.	23	C/11	H/6	H/8	C/12	H/8	H/7	H/52
4.	1002	C/11	H/10	H/8	H/7	H/5	C/12	H/53
5.	539	C/12	H/8	H/9	C/14	H/2	C/13	H/58
6.	1108	C/11	C/13	C/14	C/12	C/15	C/14	C/79
7.	8	C/15	H/10	B/25	H/8	H/5	H/7	C/70
8.	1015	H/7	H/6	C/15	C/12	H/6	C/12	H/58
9.	1084	B/31	B/27	C/18	C/22	C/18	B/26	B/142
10.	911	C/11	H/7	H/9	H/9	H/6	C/13	H/55
11.	106	B/24	C/16	C/17	B/26	C/22	B/27	C/132
12.	304	H/6	H/6	H/10	C/13	C/12	C/14	H/61
13.	808	C/13	H/8	C/12	C/12	C/14	C/12	C/71
14.	20	H/2	C/18	H/7	C/20	C/13	C/20	C/80
15.	376	H/5	H/9	C/11	B/26	H/9	C/12	C/72
16.	737	C/11	C/13	H/6	C/13	C/12	C/16	C/71
17.	769	B/26	B/33	C/22	C/15	B/27	C/20	B/143
18.	669	H/7	H/8	H/7	H/9	H/10	C/14	H/55
19.	14	H/5	C/11	C/12	H/10	H/8	B/24	C/70
20.	546	C/14	H/5	H/4	C/14	C/13	C/21	C/71
21.	838	H/4	C/14	H/9	C/15	H/10	C/15	H/67
22.	850	C/23	C/20	B/28	B/33	C/18	C/21	B/143
23.	752	H/5	H/9	C/16	H/10	C/12	H/5	H/57
24.	824	C/11	H/10	C/15	C/14	C/16	C/13	C/79
25.	263	H/7	H/8	H/9	H/8	C/11	C/17	H/60
26.	94	H/3	H/10	C/12	H/9	H/5	C/14	H/53

Додаток Б.4

Таблиця Б.4

Результати об'єктивної оцінки придатності до управлінської діяльності (Методика 4) та показники ціннісних орієнтацій – методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча (Методика 5)

№ з/п	№ респондента	Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності	Ціннісні орієнтації
1.	455	Н/33	С/33
2.	432	Н/29	Н/18
3.	23	С/39	Н/15
4.	1002	Н/12	С/45
5.	539	С/36	Н/13
6.	1108	С/38	С/40
7.	8	Н/30	С/35
8.	1015	Н/19	Н/15
9.	1084	Н/28	С/45
10.	911	С/37	Н/25
11.	106	В/75	В/65
12.	304	Н/24	В/70
13.	808	С/58	Н/15
14.	20	Н/22	С/35
15.	376	Н/7	Н/10
16.	737	Н/27	С/38
17.	769	С/38	Н/10
18.	669	Н/30	Н/18
19.	14	Н/18	Н/23
20.	546	С/41	Н/25
21.	838	С/35	С/35
22.	850	С/63	С/40
23.	752	Н/27	Н/15
24.	824	Н/18	Н/10
25.	263	Н/25	Н/18
26.	94	Н/13	С/38

Додаток Б.5

Показники наявного рівня сформованості у респондентів гуманістичних рис (Методики 10, 11, 12, 13, 14)

№ з / п	№ респондента	Доброчливість	Визначення комунікативних та організаційських здібностей	Діагностика комунікативної установки	Діагностика рівня емпатійних здібностей	Оптимізм
1.	455	С/5	С/3	С/35	Н/9	Н/10
2.	432	Н/4	Н/1	С/45	С/20	В/35
3.	23	С/6	Н/1	С/40	Н/11	С/28
4.	1002	Н/3	В/4	Н/25	В/29	В/36
5.	539	С/9	Н/2	Н/20	С/20	С/27
6.	1108	С/8	С/3	Н/15	С/15	С/28
7.	8	Н/3	С/3	Н/20	Н/9	С/27
8.	1015	С/7	Н/1	Н/15	Н/10	Н/10
9.	1084	С/6	С/3	Н/30	С/22	Н/22
10.	911	Н/4	Н/1	С/35	С/18	Н/18
11.	106	В/11	В/4	С/60	В/30	В/38
12.	304	С/7	Н/1	С/35	С/18	С/26
13.	808	Н/2	Н/2	Н/30	В/25	С/29
14.	20	Н/2	С/3	Н/15	Н/8	С/33
15.	376	С/5	Н/1	В/65	С/21	С/26
16.	737	С/7	Н/2	Н/20	В/25	С/29
17.	769	С/8	Н/1	С/40	Н/11	Н/18
18.	669	Н/2	Н/1	Н/25	С/15	С/27
19.	14	Н/3	С/3	С/35	Н/12	Н/12
20.	546	Н/3	Н/2	Н/25	Н/7	С/28
21.	838	Н/2	С/3	Н/20	Н/14	Н/15
22.	850	Н/3	Н/1	С/35	С/18	С/30
23.	752	С/5	Н/1	С/35	С/23	С/29
24.	824	Н/4	С/3	С/40	С/20	Н/20
25.	263	Н/3	С/3	Н/30	Н/11	Н/11
26.	94	С/5	Н/1	С/35	С/18	С/28

Додаток Б.6

Зведені результати констатуючого експерименту за всіма методиками

Методика	Рівень		
	Низький	Середній	Високий
Індивідуальне сфокусоване інтерв'ю	13/50,00%	12/46,15%	0,5/3,85%
Напівпроективне анкетування у формі незавершених речень	19/73,08%	7/26,92%	0/0,00%
Самооцінка управлінської придатності	11/42,31%	12/46,15%	3/11,54%
Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності	16/61,54%	9/34,62%	1/3,85%
Ціннісні орієнтації	14/53,85%	10/38,46%	2/7,69%
Самооцінка	11/42,31%	11/42,31%	4/15,38%
Контроль у спілкуванні	14/53,85%	11/42,31%	1/3,85%
Діагностика міжособистісних відносин	15/57,69%	10/38,46%	1/3,85%
Тест Томаса	14/53,85%	11/42,31%	1/3,85%
Доброзичливість	13/50,00%	12/46,15%	1/3,85%
Визначення комунікативних та організаторських здібностей	15/57,69%	9/34,62%	2/7,69%
Діагностика комунікативної установки	13/50,00%	12/46,15%	1/3,85%
Діагностика рівня емпатійних здібностей	10/38,46%	12/46,15%	4/15,38%
Оптимізм	9/34,62%	14/53,85%	3/11,54%

Додаток В.1

Рис.В.1. Модель формування гуманістичної спрямованості майбутнього менеджера-економіста

Додаток Д.1
Анотація
на навчальну програму з дисципліни «Етика і естетика»

Мета курсу: ознайомити з теорією етичної та естетичної форм суспільної свідомості.

Завдання:

- усвідомити актуальність отримання знань в етичній та естетичній сфері майбутнім фахівцем;
- розкриття та аналіз ключових категорій етики і естетики;
- набуття навичок етичного, естетичного та загальнокультурного аналізу суспільного життя.

Зміст курсу: предмет етики, мораль як форма суспільної свідомості; історія етичних вчень; етичні категорії (добро і зло; справедливість, обов'язок, відповідальність; честь і гідність, щастя і сенс життя); основні етичні напрямки (біоетика, етика сімейних стосунків, етноетика, релігійна етика); етичний сенс глобальних проблем сучасності (етичний сенс екологічних проблем, проблема взаємодії культур); естетика як наука, структура естетичного знання; історія естетичних вчень; основні естетичні категорії; художня культура ХХст. (модернізм та постмодернізм).

Студенти повинні знати: основні етичні та естетичні концепції в їх історичному розвитку, характеристики ключових категорій цих наук, актуальну етичну та естетичну проблематику.

Студенти повинні вміти: підходити до розгляду етичних та естетичних проблем з огляду на сучасний рівень наукових уявлень про етичне та естетичне знання; здійснювати етичний та естетичний аналіз дійсності.

Додаток Д.2
Анотація
на навчальну програму з дисципліни «Бізнес-етика»

Мета курсу: ознайомити з принципами і нормами сучасного ділового етикету, гуманістичними засадами ділових відносин.

Завдання курсу:

- дослідити механізми формування корпоративної етики та загальних норм етикету;
- оволодіти знаннями про правила нормативної поведінки в цивілізованому суспільстві;
- здобути навички та вміння встановлювати цивілізовані відносини з оточуючими на гуманістичних засадах.

Зміст курсу: предмет бізнес-етики, гуманістична спрямованість культури ділового спілкування та ділових відносин; організація процесу

ділового спілкування згідно гуманістичних засад (етичні принципи його проведення, обмін інформацією, сприйняття партнерами один одного, взаємодія та взаєморозуміння); індивідуальні та колективні форми ділового спілкування (індивідуальна бесіда, телефонний етикет, проведення нарад, зборів, етичні вимоги до ведення дискусії, диспуту, "мозкового штурму", організація та проведення переговорів, ділових прийомів); поняття про службовий етикет (його вимоги до взаємин в колективі між всіма суб'єктами управлінського процесу на гуманістичних засадах, візитні картки, діловий одяг, подарунки в діловому житті); національні особливості ділового етикету.

Студенти повинні знати: загальнолюдські норми етикету та специфіку їх вияву в діловій сфері, зокрема управлінській, з врахуванням гуманістичних тенденцій, які диктуються вимогами сучасності.

Студенти повинні вміти: налагоджувати співробітництво та партнерство між всіма суб'єктами професійної діяльності згідно вимог ділової етики, бути гуманістично спрямованими у своїй професійній діяльності.

Додаток Д.3

Анотація

на навчальну програму з дисципліни «Конфліктологія»

Мета курсу: полягає в оволодінні студентами методами управління конфліктами, виваженою, моральною поведінкою поведінкою в зоні конфлікту, що є засобами досягнення високої ефективності в будь-якій галузі міжособистісного спілкування, яке має будуватися на гуманістичних засадах, що особливо важливо для менеджера, діяльність якого здійснюється в підсистемі «людина-людина».

Завдання курсу:

- допомогти майбутнім менеджерам усвідомити місце і роль конфліктології в практиці управління;
- ознайомити з найважливішими теоретичними розробками, експериментальними і прикладними дослідженнями вітчизняних і зарубіжних конфліктологів, а також методами їх використання в управлінні вітчизняними організаціями;
- підвищити рівень управлінської компетентності майбутніх менеджерів-економістів за допомогою набуття ними спеціальної підготовки в галузі управління конфліктами різних рівнів з гуманістичної позиції;
- «озброїти» ефективними структурними методами та стратегіями управління конфліктами відповідно до конкретної ситуації.

Зміст курсу: предмет конфліктології; природа конфлікту та якості особистості, що зумовлюють конфліктність; конфлікт як форма комунікації та бар'єри непорозуміння та шляхи їх подолання; природа конфліктів, які виникають внаслідок спільної трудової діяльності; конфліктність в системі «керівник-підлеглий» та шляхи управління нею з гуманістичної позиції; діапазон можливих виходів з конфлікту та наслідки конфлікту.

Студенти повинні знати: теорію конфлікту, особливості конфліктного протистояння в управлінській сфері.

Студенти повинні вміти: спрямовувати конфлікти в конструктивне русло, виявляти риси гуманістично спрямованої особистості (доброзичливість, емпатію, комунікативність, толерантність, професійний оптимізм) в управлінні та вирішенні конфліктів, виявляючи знання норм професійної етики.

Увага акцентується на прикладному значенні конфліктології, вивченню конкретних методик передбачення, врегулювання та подолання наслідків конфліктів в управлінській практиці з гуманістичної позиції.

Методика вивчення базується на єдності проблемних лекцій та практичних занять з використанням професійно-педагогічних ситуацій, групових та індивідуальних консультацій та заліків.

Додаток Ж.1

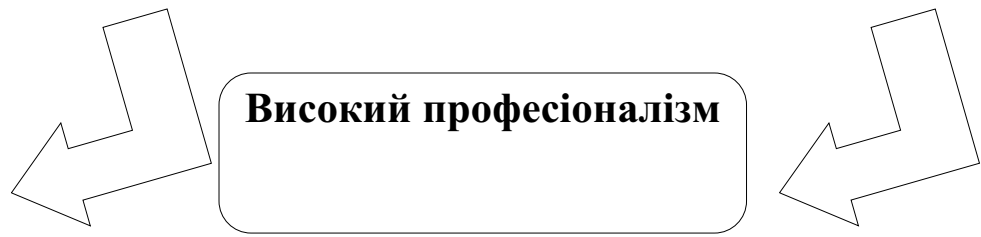


Рис. Ж.1. Професіограма менеджера

Додаток 3.1

Професійно-педагогічні ситуації, спрямовані на формування комунікативності

Ситуація «Пошук порозуміння»

Двоє підлеглих не можуть дійти до єдиної думки з приводу питання, вирішення якого потребує спільних зусиль. У збудженому стані вони приходять до спільного керівника, описують йому ситуацію з тим, щоби він на себе взяв вирішення проблеми. Триває дискусія з переконливими аргументами з обох сторін. Через деякий час у керівника складається враження, що кінцевою метою дискусії є не вироблення спільного рішення, а відстоювання власної точки зору.

Завдання

- як повести себе керівнику, щоби зняти гостроту ситуації, яка має місце? Запропонуйте можливі реакції керівника на дану ситуацію.
- як Ви оцінюєте позиції працівників в даній ситуації?
- оберіть найбільш ефективний варіант виходу з ситуації, який би задовольнив всіх її учасників.

Ситуація « Прихована комунікація »

Керівник дає завдання підлеглому придбати обладнання певної марки. Підлеглий наводить аргументи проти цього придбання, але керівник, за яким залишається останнє слово, наполягає. Через деякий час думка підлеглого підтверджується, придбане обладнання демонтується. Керівник викликає до себе підлеглого, щоби проаналізувати причини невдачі.

Завдання

- як виявив себе керівник по відношенню до працівника?
- які наслідки може мати дана ситуація?
- запропонуйте оптимальний варіант виходу з даної ситуації, наслідки якого не позначилися б на стосунках між керівником і підлеглим та в колективі.

Ситуація «Порушення зворотнього зв'язку»

Керівник дає завдання підлеглому, зауважуючи наприкінці: «Я думаю, що все зрозуміло, приступайте терміново до виконання». Підлеглий, який мовчки вислухав інструкції керівника, в процесі виконання завдання зіткнувся з труднощами, але боїться звернутися до керівника за допомогою.

Завдання

- яку помилку допустив керівник, даючи завдання підлеглому?
- в чому причина труднощів, з якими зіткнувся працівник в процесі роботи?
- які поради можна дати такому керівнику з метою покращення комунікацій в колективі, адже можна припустити, що такі ситуації є типовими у відносинах «керівник-підлеглий» в даному колективі?

Ситуація «Відсутність єдності»

Підлеглі часто не виконують розпорядження керівника, але не тому, що не розуміють їх, а через те, що не приймають розпорядження, не погоджуються з менеджером.

Завдання

- окресліть сутність проблеми взаємин керівника і підлеглих.
- які заходи має застосовувати менеджер, щоби підлеглий прийняв його позицію?
- які суб'єктивні фактори можуть впливати на стосунки «керівник-підлеглий»?

Додаток 3.2

Професійно-педагогічні ситуації, спрямовані на формування толерантності

Ситуація «Нетерпимість до колеги»

В колективі є людина, яка різюче різниться від інших і зовнішнім виглядом, і манерами. Це дратує колег. Ви стаєте свідком розмови, де над ним кепкують.

Ваше рішення:

А – будете сміятися з іншими

Б – не смієтесь, але й не показуєте відношення

В – говорите іншим, що це вам не подобається

Завдання

- яку позицію ви оберете?
- про що свідчить таке ставлення колег?

Ситуація «Безпорадність».

Нова співробітниця добре справляється зі своїми обов'язками, але постійно задає керівнику питання, на які прекрасно може знайти відповідь сама. Усвідомлюючи це, керівник кожного разу реагує на питання дратівливо, від чого страждають відносини не тільки зі співробітницею, але й клімат в колективі.

Завдання

- проаналізуйте тактику, яку застосовує підлегла в процесі виконання поставлених завдань. Спробуйте дати пояснення такій поведінці.
- як би Ви повели себе на місці керівника?
- яка, на вашу думку, найбільш ефективна стратегія вирішення даної ситуації?

Ситуація «Пошук соломини в оці іншого»

Двоє працівників в колективі постійно конкурують між собою. Кожен із супротивників бачить недоліки та прорахунки іншого, але й не усвідомлює таких же недоліків у себе. Кожна із сторін схильна не помічати змісту власних дій щодо опонента, але з обуренням реагує на його дії.

Завдання

- чим може бути зумовлена така поведінка працівників? Про що вона свідчить?
- які мають бути дії керівника в такій ситуації?
- які наслідки для колективу матиме дана ситуація в разі її ігнорування?

Додаток 3.3

Професійно-педагогічні ситуації, спрямовані на формування емпатії

Ситуація «Байдуже ставлення»

Працівник погано себе почуває, але керівник не звертає на це уваги, вимагає терміново подати йому інформацію. В результаті, внаслідок напруженої роботи, протягом дня стан здоров'я працівника погіршився.

Завдання

- дайте оцінку діям керівника та наслідкам цих дій;

-визначте власну позицію в даній ситуації.

Ситуація «Удар на себе»

Молода працівниця, перебуваючи в тяжкому душевному стані, пов'язаному із розладнанням її шлюбу, допустила брак у роботі на виробництві. Начальник зміни збирався суворо її покарати позбавленням премії і переведенням на нижчу посаду.

Керівник А, який знав про обставини працівниці, взяв провину на себе, пояснивши випадок порушенням технологічного процесу через власний недогляд. Він обіцяв виправити становище за рахунок надурочної роботи.

Керівник А отримав догану.

Завдання

- дайте оцінку діям керівника А;
- як вище означені дії позначаються на стосунках керівника з колективом?

Ситуація «Рішення про звільнення»

Керівник приймає рішення про звільнення працівника з роботи, причому доручає повідомити про це працівника найближчому керівникові. Працівник, який тільки вийшов на роботу після хвороби, шокований, тим паче що від нього вимагають відразу звільнити робоче місце.

Завдання

- дайте оцінку діям керівника в ситуації звільнення людини з роботи;
- які особистісні риси виявив керівник в даній ситуації?
- запропонуйте варіант виходу з даної ситуації, який би мав найменш негативні наслідки для працівника.

Ситуація «Понаднормове завдання»

Жінка-керівник давно планувала в суботу поїхати із сім'єю відпочивати за місто, до того ж значна увага роботі з її сторони стала погано позначатися на сімейних відносинах. У п'ятницю ввечері в її безпосереднього керівника виникли проблеми щодо виконання термінового завдання, і він наполіг, щоби вона взялася вирішувати ці проблеми у вихідні і вийшла на роботу у суботу, що траплялося вже неодноразово.

Завдання

- оцініть дії безпосереднього керівника і правомірність його вимог;
- якими наслідками може обернутися дана ситуація для жінки-керівника?

Додаток 3.4

Професійно-педагогічні ситуації, спрямовані на формування професійного оптимізму

Ситуація «Створення успіху»

Під час виконання завдання, керівник підбадьорює працівника: «Я впевнений, що Ви справитесь з даним завданням», «Я покладаюсь на Вас».

Завдання

- оцініть дії керівника?
- яку установку він дає підлеглому?
- що лежить в основі успіху?

Ситуація «Успіх окрилює»

Молодий керівник боїться зайвий раз похвалити підлеглих, вважаючи, що це їх зіпсує. Працівники неодноразово обговорюють таку позицію керівника, роблячи висновок: «Старайся – не старайся результат один!»

Завдання

- оцініть тактику керівника в даній ситуації.
- до яких наслідків для колективу може вона призвести?

Ситуація «Критика з підтекстом»

Підлеглий допустив помилку при виконання завдання. Керівник зробив йому зауваження в присутності колег, зауваживши, що нічого іншого він і не очікував. Працівник відчуває себе ображеним і пригніченим.

Завдання

- яку позицію щодо підлеглого зайняв керівник?
- які наслідки для працівника матиме дана ситуація?

Додаток 3.5

Професійно-педагогічні ситуації, спрямовані на формування доброзичливого ставлення, поваги

Ситуація «Неповаги, зневажливого ставлення до колеги»

Новий працівник показує високий рівень професіоналізму, завжди доброзичливий, рівний у відносинах з колегами. Керівник помітив перспективного працівника. Але інші члени колективу починають дивитися на нього як на зарозумілого. З часом відношення до новенького погіршується.

Завдання

- визначити стиль взаємовідносин в колективі;
- яку лінію поведінки обрати керівнику, щоб подолати відчуження?

Ситуація «Недоброзичливе ставлення, неповага до колективу»

На призначену нараду керівник з'явився із запізненням на 15 хвилин. Однак він не вибачився, а відразу почав дорікати працівникам на порушення трудової дисципліни.

Завдання

- оцініть поведінку керівника;
- що може слугувати причиною такої поведінки?

Ситуація «Неповага до керівника»

Підлеглий ігнорує поради і вказівки керівника, робить все по-своєму, не звертає уваги на зауваження, не виправляючи те, на що йому вказано.

Завдання

Як вчинити з цим підлеглим надалі?

1. Розібратися в мотивах впертості і з огляду на їх безпідставність, застосувати звичайні міри покарання.
2. В інтересах справи намагатися викликати підлеглого на відверту розмову, знайти з ним спільну мову, налаштувати на діловий контакт.
3. Звернутися до активу колективу: нехай звернуть увагу на його неправильну поведінку і застосують міри громадського впливу.
4. Намагатися розібратися в тому, чи сам керівник не робить помилок у взаємовідносинах з підлеглим, а потім вирішити, як вчинити.

Обґрунтуйте свою позицію.

Ситуація «Ставлення до підлеглих»

Уявіть, що ви стали учасником дискусії кількох керівників виробництва про те, як краще ставитися до підлеглих.

- 1.Перший: «Щоб підлеглий добре працював, необхідно підходити до нього індивідуально, враховувати особливості його особистості».
- 2.Другий: «Все це дрібниці. Головне в оцінці людей – це їх ділові якості, справність. Кожен повинен робити те, що він має робити».
- 3.Третій: «Я вважаю, що успіху в керівництві можливо досягнути лише в тому випадку, коли підлегли довіряють своєму керівнику, поважають його».
- 4.Четвертий: «Це вірно, та все ж найкращими стимулами в роботі є чіткий наказ, висока зарплатня, заслужена премія».

Завдання

- якій з позицій ви надаєте перевагу?
- обґрунтуйте власну позицію.

Додаток 3.6
Професійно-педагогічні ситуації, спрямовані на формування
нормативної поведінки

Ситуація «Неповаги, зневажливого ставлення до колеги»

Новий працівник показує високий рівень професіоналізму, завжди доброзичливий, рівний у відносинах з колегами. Керівник помітив перспективного працівника. Але інші члени колективу починають дивитися на нього як на зарозумілого. З часом відношення до новенького погіршується.

Завдання

- визначити стиль взаємовідносин в колективі;
- яку лінію поведінки обрати керівнику, щоб подолати відчуження?

Ситуація «Недоброзичливе ставлення, неповага до колективу»

На призначену нараду керівник з'явився із запізненням на 15 хвилин. Однак він не вибачився, а відразу почав дорікати працівникам на порушення трудової дисципліни.

Завдання

- оцініть поведінку керівника;
- що може слугувати причиною такої поведінки?

Додаток 3.7

Тест «Етика поведінки в організації»

Текст опитувальника

Твердження	ЦЗ	З	НЗ	АНЗ
1. Не треба очікувати, що працівники будуть повідомляти про свої помилки менеджеру				
2. Можливі випадки, коли менеджер мусить ігнорувати вимоги контракту і порушувати стандарти безпеки, щоби впоратися зі справою				
3. Головне в професії менеджера – орієнтація на власне професійне зростання				
4. Бувають випадки, коли треба приховати несприятливу інформацію від керівництва				
5. Нам слід робити так, як наказують наші керівники, хоча ми можемо сумніватися у вірності цих дій				
6. Іноді необхідно використовувати своє службове становище у власних цілях				
7. Психологічно інколи доцільно ставити цілі, які трохи перевищують норму, якщо це може стимулювати зусилля				
8. Немає необхідності цікавитися особистими проблемами підлеглих				
9. Колегіальне прийняття рішень є недоцільним і може сприйматися як ознака слабкості керівника				
10. Керівництво має бути зорієнтоване на кінцеву мету, тому мета зазвичай виправдовує засоби				
11. Якщо заради привабливого контракту буде потрібно влаштувати бенкет або дещо змінити політику компанії, я дам на це дозвіл				
12. Без порушень політики компанії та існуючих інструкцій жити неможливо				
13. Найбільш результативним методом впливу на працівника є покарання				
14. Є допустимим користуватися слабкостями інших для досягнення власних цілей				
15. Іноколи слід покарати працівника суворіше за				
Загальна оцінка:				

7	Г.М.	Н	С	Н/44	Н/25	Н	Н/25	Н/30	Н/15	Н	Н/3	Н/2	Н/125	Н/9	Н/13
---	------	---	---	------	------	---	------	------	------	---	-----	-----	-------	-----	------

Продовження табл. К..1

8	Г.О.	Н	Н	Н/64	Н/29	Н	Н/32	Н/30	Н/14	Н	С/6	Н/1	Н/120	Н/12	Н/23
9	Г.С.	Н	С	С/102	С/45	С	С/43	С/60	С/9	С	С/7	Н/2	Н/100	С/21	С/31
10	Д.А.	С	С	С/120	Н/30	В	Н/30	С/40	Н/15	В	Н/3	С/3	С/80	С/17	Н/20
11	Д.К.	В	С	С/132	С/65	С	С/53	Н/30	Н/14	Н	Н/4	С/3	С/75	С/18	С/34
12	Д.Т.	С	Н	С/110	Н/32	Н	В/65	С/40	С/13	Н	С/6	С/3	С/95	С/24	С/33
13	Ж.О.	Н	В	В/179	С/40	С	С/48	С/60	С/12	Н	В/11	В/4	С/95	В/26	С/33
14	З.Р.	Н	Н	Н/60	Н/28	Н	Н/27	Н/20	Н/15	Н	Н/3	Н/2	Н/120	Н/13	Н/21
15	К.Г.	Н	С	В/167	Н/25	В	Н/29	С/60	Н/14	С	С/5	С/3	В/40	В/26	С/26
16	К.Р.	Н	Н	Н/65	Н/27	С	Н/32	Н/30	С/13	Н	Н/3	Н/1	Н/125	Н/10	Н/21
17	Л.І.	Н	С	Н/64	Н/27	Н	С/51	Н/30	Н/16	Н	Н/2	Н/1	Н/126	В/25	Н/18
18	М.Б.	В	Н	С/100	С/65	С	Н/29	В/80	С/12	С	С/8	С/3	Н/102	С/21	С/30
19	М.Л.	С	В	В/178	С/58	С	С/50	С/60	С/12	С	В/10	С/3	С/78	В/26	С/32
20	О.К.	Н	Н	Н/65	Н/33	С	Н/30	Н/30	Н/15	С	Н/3	Н/2	Н/95	Н/14	Н/23
14	З.Р.	Н	Н	Н/60	Н/28	Н	Н/27	Н/20	Н/15	Н	Н/3	Н/2	Н/120	Н/13	Н/21
15	К.Г.	Н	С	В/167	Н/25	В	Н/29	С/60	Н/14	С	С/5	С/3	В/40	В/26	С/26
16	К.Р.	Н	Н	Н/65	Н/27	С	Н/32	Н/30	С/13	Н	Н/3	Н/1	Н/125	Н/10	Н/21
17	Л.І.	Н	С	Н/64	Н/27	Н	С/51	Н/30	Н/16	Н	Н/2	Н/1	Н/126	В/25	Н/18
18	М.Б.	В	Н	С/100	С/65	С	Н/29	В/80	С/12	С	С/8	С/3	Н/102	С/21	С/30
19	М.Л.	С	В	В/178	С/58	С	С/50	С/60	С/12	С	В/10	С/3	С/78	В/26	С/32
20	О.К.	Н	Н	Н/65	Н/33	С	Н/30	Н/30	Н/15	С	Н/3	Н/2	Н/95	Н/14	Н/23
21	О.С.	С	С	В/195	С/62	В	С/54	С/50	С/16	В	С/9	С/3	С/62	В/26	С/32
22	П.Р.	С	Н	Н/53	Н/23	Н	Н/25	Н/20	Н/15	Н	Н/4	Н/1	Н/90	С/24	Н/16
23	С.І.	С	Н	С/85	Н/27	Н	В/65	Н/20	Н/16	Н	С/5	Н/1	Н/120	С/22	С/25
24	С.К.	Н	В	Н/60	Н/30	Н	С/50	Н/25	Н/14	Н	Н/3	Н/1	Н/102	Н/9	Н/17
25	Ч.Л.	Н	Н	Н/64	Н/33	Н	Н/28	Н/30	Н/15	Н	Н/4	Н/2	Н/115	Н/11	Н/19
26	Ч.О.	В	С	В/140	В/82	Н	С/48	С/50	С/9	Н	С/5	В/4	В/35	С/23	С/28

8	К.Б.	Н	С	С/125	С/68	Н	В/68	С/4	С/13	В	С/8	С/3	С/58	В/30	С/30
9	К.О.	Н	В	В/160	Н/28	С	В/64	С/5	Н/15	С	Н/3	Н/1	С/75	Н/11	Н/2 2
10	Л.В.	Н	Н	Н/63	Н/32	Н	Н/30	Н/3	Н/14	Н	Н/3	Н/2	Н/112	С/17	С/26
11	Л.Н.	Н	Н	С/100	Н/28	С	С/43	Н/2	С/12	С	С/6	Н/2	Н/123	Н/10	В/37

Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів експериментальної групи на початку експерименту

12	М.Б.	Н	С	С/70	С/64	Н	С/38	Н/3	В/7	В	Н/4	С/3	Н/98	С/19	Н/1 ⁰ 4
13	М.І.	С	С	С/89	С/66	В	Н/34	С/4	Н/14	С	С/7	В/4	Н/105	Н/11	В/35
14	М.М.	Н	С	Н/64	Н/33	Н	Н/34	Н/3	Н/14	С	Н/4	Н/1	Н/100	Н/13	Н/2 2
15	Н.І.	С	С	С/120	Н/29	С	С/46	С/5	С/12	В	С/8	С/3	В/42	В/32	С/30
16	О.С.	С	С	С/116	С/45	Н	В/65	С/4	Н/14	С	С/3	Н/2	Н/90	С/23	Н/2 1
17	П.А.	С	С	С/89	Н/32	Н	С/53	Н/3	С/11	С	В/10	С/3	С/53	В/31	Н/2 4
18	П.В.	Н	Н	Н/61	Н/29	С	Н/31	С/5	Н/15	С	Н/4	С/3	Н/103	Н/13	С/32
19	Р.С.	Н	Н	Н/61	С/43	Н	В/67	Н/2	Н/15	Н	С/9	Н/1	С/79	Н/13	С/32
20	С.В.	С	Н	Н/62	Н/23	Н	Н/30	Н/2	С/12	Н	Н/3	Н/2	Н/105	Н/11	Н/1 5
21	С.І.	Н	Н	Н/54	С/55	Н	С/54	Н/3	Н/16	Н	Н/4	Н/2	С/80	Н/12	С/27
22	С.Н.	Н	С	Н/54	Н/27	Н	С/61	Н/2	Н/15	Н	Н/2	С/3	Н/125	С/24	С/31
23	С.Ю.	С	С	Н/63	Н/31	Н	С/59	С/4	Н/14	С	С/5	С/3	С/54	С/16	В/36

24	Т.Ю.	С	Н	Н/62	С/45	С	Н/34	С/6	С/11	Н	С/8	С/3	С/73	С/20	С/32
25	Ц.Т.	В	С	С/97	С/53	Н	Н/30	Н/3	Н/14	Н	В/10	В/4	В/41	В/29	С/33
26	Ч.О.	Н	Н	Н/59	Н/33	Н	Н/29	С/5	С/12	Н	С/6	Н/2	Н/90	С/22	Н/1 2
27	Ш.Ю.	В	Н	С/76	Н/27	Н	Н/31	Н/3	Н/14	Н	Н/3	С/3	Н/104	Н/13	Н/1 8
28	Я.С.	С	Н	Н/58	Н/18	Н	Н/33	Н/2	С/12	Н	С/6	Н/2	С/83	С/23	Н/1 6
25	Ц.Т.	В	С	С/97	С/53	Н	Н/30	Н/3	Н/14	Н	В/10	В/4	В/41	В/29	С/33
26	Ч.О.	Н	Н	Н/59	Н/33	Н	Н/29	С/5	С/12	Н	С/6	Н/2	Н/90	С/22	Н/1 2
21	С.І.	Н	Н	Н/54	С/55	Н	С/54	Н/3	Н/16	Н	Н/4	Н/2	С/80	Н/12	С/27
22	С.Н.	Н	С	Н/54	Н/27	Н	С/61	Н/2	Н/15	Н	Н/2	С/3	Н/125	С/24	С/31
23	С.Ю.	С	С	Н/63	Н/31	Н	С/59	С/4	Н/14	С	С/5	С/3	С/54	С/10	С/36
24	Т.Ю.	С	Н	Н/62	С/45	С	Н/34	С/6	С/11	Н	С/8	С/3	С/73	С/20	С/32

Продовження табл. К.2

Таблиця К.3 ²⁵₁

Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів контрольної групи в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респондента	Інди виду альне сфок усов ане інтер в'ю	Напівп роекти вне анкету ванья у формі незавер шених речень	Самооц інка управлі нської придат ності та рівня професі йних домага нь	Об'єкт ивна оцінка придат ності до управл інської діяльн ості	Ці нні сні ор ієн та ції	Самоо цінка	Конт роль у спілк уванн я	Діагно стика міжос обисті сних віднос ин	Те ст То ма са	Добр озичл ивіст ь	Визна чення комуні кативн их та органі заторс ьких здібн остей	Діагно стика комунік ативної установ ки	Діагно стика рівня емпаті йних здібн остей	Оптим ізм
1	А.А.	С	С	С / 72	С / 59	С	С / 44	Н / 2	С / 12	С	С / 6	С / 3	С / 88	Н / 13	Н / 21
2	А.М.	В	С	С / 74	В / 81	С	С / 60	В / 8	С / 12	С	С / 9	С / 3	В / 44	С / 20	В / 35
3	А.Т.	С	С	Н / 66	С / 51	С	Н / 33	В / 8	С / 11	С	С / 7	С / 3	С / 80	Н / 13	С / 30
4	Б.І.	В	С	В / 182	В / 84	В	С / 63	В / 7	В / 8	С	В / 11	С / 3	С / 66	В / 25	В / 36
5	Б.О.	С	Н	С / 71	С / 63	С	С / 57	С / 6	С / 12	Н	С / 8	С / 3	Н / 123	С / 17	С / 30
6	В.І.	С	С	С / 122	С / 60	В	В / 66	С / 5	В / 8	В	С / 9	В / 4	Н / 101	С / 18	С / 28
7	Г.М.	С	С	Н / 47	С / 39	Н	С / 53	С / 4	Н / 14	Н	Н / 4	С / 2	Н / 112	Н / 9	С / 30
8	Г.О.	Н	Н	Н / 60	Н / 29	С	С / 49	С / 4	Н / 13	Н	С / 7	С / 2	Н / 123	Н / 12	С / 26
9	Г.С.	С	С	С / 123	В / 77	С	С / 48	С / 6	В / 8	Н	С / 7	Н / 2	С / 87	С / 22	С / 31
10	Д.А.	С	С	В / 163	С / 55	В	С / 49	С / 4	Н / 14	В	Н / 3	С / 3	С / 89	С / 18	Н / 20
11	Д.К.	В	С	В / 197	В / 89	С	В / 67	С / 5	С / 13	С	С / 7	С / 3	С / 75	С / 18	
12	Д.Т.	С	С	С / 117	С / 63	С	В / 65	С / 4	С / 12	Н	С / 8	В / 4	С / 78	С / 24	В / 55

Продовження табл. К.3

13	Ж.О.	С	В	В / 179	В / 86	С	В / 64	С / 6	С / 12	В	В / 11	С / 3	С / 46	В / 26	С / 34
14	З.Р.	Н	С	Н / 60	Н / 28	С	С / 41	Н / 3	С / 13	Н	Н / 3	В / 3	Н / 99	С / 15	С / 27
15	К.Г.	С	С	В / 182	С / 38	В	С / 54	С / 6	С / 12	В	С / 9	С / 3	В / 43	В / 28	С / 26

16	К.Р.	Н	Н	Н / 65	С / 36	С	С / 44	Н / 3	С / 13	С	В / 11	Н / 1	Н / 128	С / 17	Н / 21
17	Л.И.	С	С	В / 143	С / 65	С	С / 51	В / 8	С / 11	С	С / 9	С / 3	В / 42	В / 27	С / 28
18	М.Б.	В	С	В / 174	С / 65	С	В / 68	В / 7	С / 12	С	С / 8	С / 3	С / 89	С / 17	С / 32
19	М.Л.	С	В	В / 190	В / 77	С	В / 64	В / 8	С / 11	В	В / 12	С / 3	С / 54	В / 27	С / 34
20	О.К.	Н	С	С / 73	Н / 33	С	В / 65	С / 5	Н / 14	С	Н / 3	Н / 2	С / 83	Н / 14	С / 28
21	О.С.	С	С	В / 203	С / 67	В	В / 68	В / 7	В / 8	В	В / 10	С / 3	С / 62	В / 27	С / 33
22	П.Р.	С	С	С / 119	С / 67	С	С / 62	С / 4	С / 12	Н	В / 10	Н / 1	С / 84	С / 24	Н / 16
23	С.И.	С	В	С / 125	В / 95	С	В / 65	Н / 2	С / 12	С	С / 9	С / 3	С / 45	С / 22	С / 25
24	С.К.	С	В	С / 74	В / 79	С	В / 65	В / 7	С / 13	С	В / 11	С / 3	С / 59	С / 16	В / 35
25	Ч.Л.	С	С	С / 81	С / 66	С	С / 54	Н / 3	С / 13	С	С / 7	С / 3	С / 88	Н / 13	Н / 19
26	Ч.О.	В	В	В / 186	В / 82	В	В / 67	В / 8	В / 8	С	С / 8	В / 4	В / 35	С / 24	В / 38

Таблиця К.4

Результати діагностики гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів експериментальної групи в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респондента	Індикаторне сфокусоване інтегрування	Напівпроективне анкетування у формі незалежних речень	Самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань	Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності	Цінні орієнтації	Самооцінка	Контроль у спілкуванні	Діагностика міжособистісних відносин	Тест Томаса	Доброчесність	Визначення комунікативних та організаційських здібностей	Діагностика комунікативної установки	Діагностика рівня емпатійних здібностей	Оптимізм
1	Б.О.	В	С	С / 124	В / 92	В	С / 62	В / 10	В / 2	С	В / 13	В / 5	С / 52	В / 29	В / 36
2	Б.С.	С	С	С / 101	С / 59	В	С / 55	В / 7	С / 11	С	С / 9	С / 3	С / 50	С / 21	В / 35
3	Б.Т.	С	С	Н / 65	С / 59	С	С / 54	С / 6	С / 13	С	С / 7	С / 3	С / 55	С / 16	С / 28
4	Г.А.	С	С	С / 87	С / 65	С	В / 65	С / 6	С / 10	С	С / 8	В / 4	С / 63	С / 18	С / 27
5	Г.Н.	С	С	С / 71	С / 68	В	С / 44	С / 4	Н / 15	С	С / 8	С / 3	С / 65	С / 16	С / 25
6	Д.Л.	В	В	В / 152	В / 77	В	В / 65	С / 5	С / 12	С	В / 12	С / 3	С / 45	С / 24	В / 35
7	З.О.	В	В	В / 198	С / 69	С	В / 69	С / 6	В / 2	С	В / 13	В / 4	С / 46	В / 32	В / 39
8	К.Б.	В	В	В / 190	В / 85	С	В / 68	С / 6	В / 3	В	В / 10	С / 3	В / 127	В / 35	В / 40
9	К.О.	В	В	В / 205	С / 68	В	В / 66	С / 5	В / 4	В	В / 11	В / 5	С / 46	В / 26	В / 41
10	Л.В.	С	Н	С / 82	С / 69	С	С / 57	С / 4	С / 9	Н	С / 9	Н / 2	С / 69	С / 17	С / 28
11	Л.Н.	С	С	С / 125	С / 69	С	В / 64	С / 4	С / 9	С	В / 10	С / 3	С / 53	С / 16	В / 37
12	М.Б.	В	С	С / 138	В / 95	С	С / 42	С / 4	В / 2	В	С / 9	С / 3	С / 45	С / 19	В / 37
13	М.І.	В	В	В / 155	В / 87	В	В / 64	В / 7	С / 9	С	В / 12	В / 4	С / 47	В / 26	В / 37
14	М.М.	Н	Н	С / 74	Н / 30	Н	Н / 33	С / 4	С / 13	Н	С / 7	С / 2	С / 72	С / 15	С / 28

Продовження табл. К.4

15	Н.И.	В	В	В / 195	В / 85	С	В / 67	В / 7	С / 9	В	В / 10	В / 4	В / 15	В / 32	В / 39
16	О.С.	В	С	В / 202	В / 76	С	В / 66	С / 6	С / 9	В	В / 12	В / 5	С / 45	В / 26	С / 34
17	П.А.	В	С	В / 175	С / 67	В	С / 61	С / 5	С / 10	С	В / 11	С / 3	С / 53	В / 31	В / 36
18	П.В.	С	С	С / 97	С / 44	С	С / 56	В / 7	Н / 14	С	С / 9	С / 3	С / 74	Н / 13	С / 32
19	Р.С.	С	В	С / 122	В / 85	С	В / 67	С / 6	В / 2	С	В / 12	С / 3	С / 50	В / 26	В / 37
20	С.В.	С	С	С / 88	С / 62	С	С / 53	С / 4	С / 11	С	С / 7	Н / 2	С / 64	С / 15	Н / 21
21	С.И.	С	С	С / 93	С / 64	С	С / 59	С / 5	Н / 15	С	С / 7	С / 3	С / 68	С / 18	С / 28
22	С.Н.	С	С	С / 115	С / 69	С	В / 68	С / 5	В / 4	С	С / 9	В / 5	С / 54	С / 24	С / 31
23	С.Ю.	С	В	В / 187	С / 65	С	В / 66	С / 5	Н / 15	С	С / 9	С / 3	В / 36	В / 36	В / 36
24	Т.Ю.	С	В	С / 90	В / 92	С	В / 64	В / 7	С / 13	С	В / 11	С / 3	В / 37	В / 26	В / 36
25	Ц.Т.	В	В	В / 189	В / 94	В	В / 64	С / 6	В / 8	С	В / 12	В / 4	В / 20	В / 29	В / 40
18	П.В.	С	С	С / 97	С / 44	С	С / 56	В / 7	Н / 14	С	С / 9	С / 3	С / 74	Н / 13	С / 32
19	Р.С.	С	В	С / 122	В / 85	С	В / 67	С / 6	В / 2	С	В / 12	С / 3	С / 50	В / 26	В / 37
20	С.В.	С	С	С / 88	С / 62	С	С / 53	С / 4	С / 11	С	С / 7	Н / 2	С / 64	С / 15	Н / 21
21	С.И.	С	С	С / 93	С / 64	С	С / 59	С / 5	Н / 15	С	С / 7	С / 3	С / 68	С / 18	С / 28
22	С.Н.	С	С	С / 115	С / 69	С	В / 68	С / 5	В / 4	С	С / 9	В / 5	С / 54	С / 24	С / 31
23	С.Ю.	С	В	В / 187	С / 65	С	В / 66	С / 5	Н / 15	С	С / 9	С / 3	В / 36	В / 36	В / 36
24	Т.Ю.	С	В	С / 90	В / 92	С	В / 64	В / 7	С / 13	С	В / 11	С / 3	В / 37	В / 26	В / 36
25	Ц.Т.	В	В	В / 189	В / 94	В	В / 64	С / 6	В / 8	С	В / 12	В / 4	В / 20	В / 29	В / 40
26	Ч.О.	С	С	С / 104	С / 62	С	С / 53	С / 6	С / 10	С	С / 9	С / 3	С / 45	С / 22	С / 31
27	Ш.Ю.	В	В	С / 134	С / 65	Н	С / 53	В / 7	С / 9	С	С / 8	С / 3	С / 46	С / 21	В / 37
28	Я.С.	С	В	С / 95	С / 57	В	С / 54	В / 9	В / 8	В	С / 9	В / 4	В / 38	В / 27	С / 31
24	Т.Ю.	С	В	С / 90	В / 92	С	В / 64	В / 7	С / 13	С	В / 11	С / 3	В / 37	В / 26	В / 36
25	Ц.Т.	В	В	В / 189	В / 94	В	В / 64	С / 6	В / 8	С	В / 12	В / 4	В / 20	В / 29	В / 40
26	Ч.О.	С	С	С / 104	С / 62	С	С / 53	С / 6	С / 10	С	С / 9	С / 3	С / 45	С / 22	С / 31
27	Ш.Ю.	В	В	С / 134	С / 65	Н	С / 53	В / 7	С / 9	С	С / 8	С / 3	С / 46	С / 21	В / 37
28	Я.С.	С	В	С / 95	С / 57	В	С / 54	В / 9	В / 8	В	С / 9	В / 4	В / 38	В / 27	С / 31

**Числові значення результатів діагностики та загальний рівень
гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів
контрольної групи на початку експерименту**

№ з/п	П.І. респондента	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	Методика 9	Методика 10	Методика 11	Методика 12	Методика 13	Методика 14	Загальний рівень гуманістичної спрямованості
1	А.А.	30	30	60	30	15	30	30	25	25	12	45	30	9	20	391
2	А.М.	30	25	55	33	30	30	35	45	30	24	55	25	11	18	446
3	А.Т.	25	30	66	28	35	33	30	35	28	9	65	28	13	15	440
4	Б.І.	33	45	130	71	45	55	60	60	35	27	60	40	24	34	719
5	Б.О.	38	25	60	63	15	43	20	35	15	9	25	15	14	22	399
6	В.І.	40	30	89	60	60	30	20	55	40	12	45	25	15	14	535
7	Г.М.	28	35	44	25	20	25	30	20	10	9	55	15	9	13	338
8	Г.О.	20	23	64	29	30	32	30	25	15	18	40	20	12	23	381
9	Г.С.	30	45	102	45	55	43	60	60	35	21	55	25	21	31	628
10	Д.А.	45	50	120	30	62	30	40	15	63	9	60	35	17	20	596
11	Д.К.	65	45	132	65	55	53	30	30	30	12	65	40	18	34	674
12	Д.Т.	40	30	110	32	20	65	40	38	25	18	65	38	24	33	578
13	Ж.О.	25	80	179	40	35	48	60	40	30	33	70	45	26	33	744
14	З.Р.	15	15	60	28	25	27	20	25	15	9	55	20	13	21	348
15	К.Г.	30	45	167	25	65	29	60	28	60	15	65	65	26	26	706
16	К.Р.	20	15	65	27	35	32	30	33	25	9	35	15	10	21	372
17	Л.І.	15	50	64	27	30	51	30	15	30	6	45	15	25	18	421
18	М.Б.	65	20	100	65	55	29	80	40	32	24	60	25	21	30	646
19	М.Л.	50	65	178	58	50	50	60	42	60	30	60	40	26	32	843
20	О.К.	20	30	65	33	35	30	30	25	40	9	55	28	14	23	437
21	О.С.	55	45	195	62	65	54	50	60	65	27	65	45	26	32	846
22	П.Р.	55	25	53	23	15	25	20	25	15	12	45	30	24	16	383
23	С.І.	35	25	85	27	20	65	20	15	18	15	40	15	22	25	427
24	С.К.	30	75	60	30	25	50	25	30	20	9	40	25	9	17	445
25	Ч.Л.	28	30	64	33	20	28	30	25	30	12	50	20	11	19	400
26	Ч.О.	75	60	140	82	30	48	50	60	30	15	70	65	23	28	776

**Числові значення результатів діагностики та загальний рівень
гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів
експериментальної групи на початку експерименту**

№ з/п	П.І. респондента	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	Методика 9	Методика 10	Методика 11	Методика 12	Методика 13	Методика 14	Загальний рівень гуманістичної спрямованості
1	Б.О.	55	25	63	64	25	26	30	25	25	9	45	20	12	10	434
2	Б.С.	22	30	65	33	30	48	30	25	35	12	50	35	12	14	441
3	Б.Т.	20	13	41	32	15	27	20	35	30	12	45	25	13	13	341
4	Г.А.	18	25	55	32	20	61	30	25	15	12	45	40	18	27	423
5	Г.Н.	23	20	54	61	45	28	30	15	25	9	60	30	14	15	429
6	Д.Л.	30	35	50	30	20	62	20	35	30	12	50	35	15	26	450
7	З.О.	75	35	120	63	28	67	30	20	35	21	60	55	28	18	655
8	К.Б.	25	50	125	68	25	68	40	32	80	24	65	50	30	30	867
9	К.О.	30	65	160	28	35	64	50	20	60	9	45	40	11	22	639
10	Л.В.	20	14	63	32	27	30	30	28	5	9	50	20	17	26	371
11	Л.Н.	22	30	100	28	40	43	20	40	55	18	50	20	10	37	513
12	М.Б.	15	35	70	64	20	38	30	65	65	12	60	25	19	14	532
13	М.І.	34	45	89	66	75	34	40	25	45	27	70	20	11	35	616
14	М.М.	11	40	64	33	25	34	30	30	35	12	45	25	13	22	419
15	Н.І.	45	55	120	29	45	46	50	35	70	24	60	65	32	30	879
16	О.С.	43	35	116	45	28	65	40	27	45	24	55	30	23	21	597
17	П.А.	50	36	89	32	17	53	30	40	50	30	65	50	31	24	597
18	П.В.	25	15	61	29	40	31	50	20	35	12	60	25	13	32	448
19	Р.С.	25	15	61	43	25	67	20	20	25	27	45	40	13	32	446
20	С.В.	33	30	62	23	27	30	20	35	15	9	50	25	11	15	385
21	С.І.	25	22	54	55	25	54	30	15	30	12	55	35	12	27	451
22	С.Н.	30	55	54	27	25	61	20	20	5	6	60	20	24	31	438
23	С.Ю.	40	45	63	31	30	59	40	25	45	15	65	50	16	36	560
24	Т.Ю.	37	30	62	45	40	34	60	40	25	24	60	45	20	32	554
25	Ц.Т.	68	50	97	53	25	30	30	30	25	30	70	65	29	33	635
26	Ч.О.	8	25	59	33	23	29	50	35	15	18	50	30	22	12	409
27	Ш.Ю.	72	20	76	27	25	31	30	25	25	9	60	25	13	18	456
28	Я.С.	35	25	58	18	30	33	20	35	20	18	55	35	23	16	421

Числові значення результатів діагностики та загальний рівень гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів контрольної групи після експерименту

№ з/п	П.І. респондента	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	Методика 9	Методика 10	Методика 11	Методика 12	Методика 13	Методика 14	Загальний рівень гуманістичної спрямованості
1	А.А.	40	45	72	59	35	44	20	40	35	18	60	35	13	21	452
2	А.М.	70	35	74	81	40	60	80	40	60	27	60	65	20	35	747
3	А.Т.	40	40	66	51	45	33	80	45	40	21	65	40	13	30	455
4	Б.І.	65	45	182	84	70	63	70	65	45	33	65	45	25	36	815
5	Б.О.	45	30	71	63	35	57	60	40	30	24	65	20	17	30	458
6	В.І.	45	35	122	60	75	66	50	65	65	27	70	25	18	28	447
7	Г.М.	35	40	47	39	25	53	40	25	20	12	55	20	9	30	445
8	Г.О.	30	25	60	29	40	49	40	30	20	21	55	15	12	26	452
9	Г.С.	35	45	123	77	55	48	60	65	30	15	55	35	22	31	696
10	Д.А.	45	50	163	55	65	49	40	20	65	9	65	35	18	20	699
11	Д.К.	65	55	197	89	60	67	50	35	35	21	65	40	18	35	832
12	Д.Т.	40	35	117	63	35	65	40	40	30	24	70	40	24	35	658
13	Ж.О.	40	85	179	86	40	64	60	40	65	33	65	60	26	34	830
14	З.Р.	30	35	60	28	35	41	30	35	25	9	60	25	15	27	455
15	К.Г.	35	50	182	38	70	54	60	45	65	27	65	65	28	26	810
16	К.Р.	30	30	65	36	40	44	30	35	40	33	40	15	17	21	456
17	Л.І.	35	50	143	65	55	51	80	45	45	27	60	65	27	28	776
18	М.Б.	65	40	174	65	55	68	70	40	35	24	60	35	17	32	780
19	М.Л.	55	65	190	77	60	64	80	45	65	36	60	50	27	34	908
20	О.К.	20	35	73	33	45	65	50	25	45	9	55	35	14	28	439
21	О.С.	55	50	203	67	75	68	70	65	65	30	65	50	27	33	923
22	П.Р.	55	55	119	67	50	62	40	40	25	30	45	35	24	16	438
23	С.І.	60	65	125	95	45	65	20	40	35	27	60	60	22	25	744
24	С.К.	55	80	74	79	45	65	70	35	35	33	60	40	16	35	722
25	Ч.Л.	40	45	81	66	35	54	30	33	60	21	65	35	13	19	441
26	Ч.О.	80	65	186	82	70	67	80	65	45	24	75	70	24	38	971

**Числові значення результатів діагностики та загальний рівень
гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів
експериментальної групи після експерименту**

№ з/п	П.І. респондента	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Методика 7	Методика 8	Методика 9	Методика 10	Методика 11	Методика 12	Методика 13	Методика 14	Загальний рівень гуманістичної спрямованості
1	Б.О.	85	55	124	92	85	62	100	85	55	39	80	50	29	36	977
2	Б.С.	55	45	101	59	80	55	70	40	58	27	60	55	21	35	761
3	Б.Т.	60	48	65	59	38	54	60	35	46	21	65	50	16	28	450
4	Г.А.	35	50	87	65	48	65	60	50	42	24	75	45	18	27	691
5	Г.Н.	50	50	71	68	75	44	40	20	55	24	65	45	16	25	648
6	Д.Л.	75	85	152	77	69	65	50	40	45	36	65	60	24	35	797
7	З.О.	80	90	198	69	45	69	60	80	58	39	75	60	32	39	994
8	К.Б.	85	86	190	85	50	68	60	75	85	30	65	85	35	40	1039
9	К.О.	85	90	205	68	90	66	50	70	78	33	90	60	26	41	1052
10	Л.В.	50	25	82	69	60	57	40	50	24	27	55	45	17	28	446
11	Л.Н.	45	37	125	69	52	64	40	55	55	30	60	55	16	37	740
12	М.Б.	75	35	138	95	55	42	40	80	70	27	65	60	19	35	836
13	М.І.	90	65	155	87	80	64	70	60	52	36	75	60	26	36	956
14	М.М.	25	30	74	30	25	33	40	35	28	12	50	45	15	14	451
15	Н.І.	80	70	195	85	50	67	70	55	87	30	75	85	32	39	1020
16	О.С.	85	55	202	76	57	66	60	60	88	36	80	60	26	34	985
17	П.А.	80	58	175	67	85	61	50	50	54	33	65	55	31	36	900
18	П.В.	35	50	97	44	49	56	70	25	48	18	60	40	13	32	637
19	Р.С.	55	85	122	85	50	67	60	85	59	36	65	55	26	37	808
20	С.В.	58	55	88	62	45	53	40	40	45	21	55	40	15	21	638
21	С.І.	56	40	93	64	45	59	50	20	53	21	65	45	18	28	657
22	С.Н.	52	55	115	69	37	68	50	75	48	27	80	55	24	31	786
23	С.Ю.	48	75	187	65	35	66	50	20	45	27	65	75	36	36	830
24	Т.Ю.	45	80	90	92	55	64	70	35	49	33	60	75	26	36	810
25	Ц.Т.	70	90	189	94	75	64	60	65	52	36	75	85	29	40	1024
26	Ч.О.	40	60	104	62	50	53	60	50	58	27	65	60	22	31	742
27	Ш.Ю.	65	65	134	65	30	53	70	55	50	24	65	60	21	37	794
28	Я.С.	54	75	95	57	78	54	90	65	82	27	70	75	27	31	821

Зведені результати перевірки загального рівня гуманістичної спрямованості

	Загальний рівень гуманістичної спрямованості КГ на початку експерименту	Загальний рівень гуманістичної спрямованості КГ після експерименту	Загальний рівень гуманістичної спрямованості ЕГ до експерименту	Загальний рівень гуманістичної спрямованості ЕГ після експерименту
1	Н / 391	Н / 452	Н / 434	В / 977
2	Н / 446	С / 747	Н / 441	С / 761
3	Н / 440	Н / 455	Н / 341	Н / 450
4	С / 719	С / 815	Н / 423	С / 691
5	Н / 399	Н / 458	Н / 429	С / 648
6	С / 535	Н / 447	Н / 450	С / 797
7	Н / 338	Н / 445	С / 655	В / 994
8	Н / 381	Н / 452	В / 867	В / 1039
9	С / 628	С / 696	С / 639	В / 1052
10	С / 596	С / 699	Н / 371	Н / 446
11	С / 674	С / 832	С / 513	С / 740
12	С / 578	С / 658	С / 532	С / 836
13	С / 744	С / 830	С / 616	В / 956
14	Н / 348	Н / 455	Н / 419	Н / 451
15	С / 706	С / 810	В / 879	В / 1020
16	Н / 372	Н / 456	С / 597	В / 985
17	Н / 421	С / 776	С / 597	В / 900
18	С / 646	С / 780	Н / 448	С / 637
19	В / 843	В / 908	Н / 446	С / 808
20	Н / 437	Н / 439	Н / 385	С / 638
21	В / 846	В / 923	Н / 451	С / 657
22	Н / 383	Н / 438	Н / 438	С / 786
23	Н / 427	С / 744	С / 560	С / 830
24	Н / 445	С / 722	С / 554	С / 810
25	Н / 400	Н / 441	С / 635	В / 1024
26	С / 776	В / 971	Н / 409	С / 742
27			Н / 456	С / 794
28			Н / 421	С / 821
Максимальне значення	846	971	879	1052
Мінімальне значення	338	438	341	446
Загальний максимум	1052			
Загальний мінімум	338			

Додаток Л.1
Перевірка репрезентативності вибірок контрольної та
експериментальної груп на початку експерименту

Таблиця Л.1

Обчислення основних статистичних характеристик загального рівня
гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів КГ та ЕГ
на початку експерименту

№ з/п	Загальний рівень гуманістичної спрямованості КГ			Загальний рівень гуманістичної спрямованості ЕГ		
1	391	-142,73	20372,07	434	57,14	3265,31
2	446	-87,73	7696,69	441	-63,86	4077,73
3	440	-93,73	8785,46	341	-125,86	15840,02
4	719	185,27	34324,69	423	-48,86	2387,02
5	399	-134,73	18152,38	429	-98,86	9772,73
6	535	1,27	1,61	450	30,14	908,59
7	338	-195,73	38310,53	655	127,14	16165,31
8	381	-152,73	23326,69	867	133,14	17727,02
9	628	94,27	8886,69	639	91,14	8307,02
10	596	62,27	3877,46	371	-61,86	3826,31
11	674	140,27	19675,46	513	11,14	124,16
12	578	44,27	1959,76	532	19,14	366,45
13	744	210,27	44213,15	616	21,14	447,02
14	348	-185,73	34495,92	419	-103,86	10786,31
15	706	172,27	29676,69	879	118,14	13957,73
16	372	-161,73	26156,84	597	88,14	7769,16
17	421	-112,73	12708,23	597	66,14	4374,88
18	646	112,27	12604,38	448	-106,86	11418,45
19	843	267,27	71432,84	446	12,14	147,45
20	437	-96,73	9356,84	385	-109,86	12068,59
21	846	312,27	97512,07	451	-36,86	1358,45
22	383	-150,73	22719,76	438	-3,86	14,88
23	427	-106,73	11391,46	560	49,14	2415,02
24	445	-88,73	7873,15	554	-30,86	952,16
25	400	-133,73	17883,92	635	143,14	20489,88
26	776	242,27	58694,38	409	-104,86	10995,02
27				456	-17,86	318,88
28				421	-52,86	2793,88
Сума	13877		642089,12	14090		298830,71
Середнє ()		533,73			503,21	
Дисперсія ()		25683,56			11067,80	
Продовження табл. Л.1						
Стандартне відхилення ()		160,26			105,20	
Статистична помилка середньої		31,43			19,88	

Відносна помилка середньої	0,059	0,039
Довірчий інтервал	[472,13;595,33]	[464,25;542,18]

Додаток М.1

Статистичні показники результатів тестування майбутніх менеджерів-економістів за всіма методиками

Таблиця М.1

Статистична обробка результатів тестування студентів КГ на початку експерименту (методики 1- 7)

№ з/п	П.І. респондента	Індивідуальне сфокусоване інтерв'ю		Напівпроективне анкетування у формі незавершених речень		Самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань		Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності		Ціннісні орієнтації		Самооцінка		Контроль у спілкування	
		X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$
1	А.А.	30	38,82	30	67,11	60	1458,65	30	125,27	15	458,95	30	96,19	30	65,24
2	А.М.	30	38,82	25	174,04	55	1865,58	33	67,11	30	41,26	30	96,19	35	9,47
3	А.Т.	25	126,13	30	67,11	66	1036,34	28	174,04	35	2,03	33	46,34	30	65,24
4	Б.І.	33	10,44	45	46,34	130	1011,73	71	888,50	45	73,56	55	230,81	60	480,62
5	Б.О.	38	3,13	25	174,04	60	1458,65	63	475,58	15	458,95	43	10,19	20	326,78
6	В.І.	40	14,21	30	67,11	89	84,50	60	353,73	60	555,87	30	96,19	20	326,78
7	Г.М.	28	67,75	35	10,19	44	2936,81	25	262,19	20	269,72	25	219,27	30	65,24
8	Г.О.	20	263,44	23	230,81	64	1169,11	29	148,65	30	41,26	32	60,96	30	65,24
9	Г.С.	30	38,82	45	46,34	102	14,50	45	14,50	55	345,10	43	10,19	60	480,62
10	Д.А.	45	76,90	50	139,42	120	475,58	30	125,27	62	654,18	30	96,19	40	3,70

Продовження табл. М.1

11	Д.К.	65	827,67	45	46,34	132	1142,96	65	566,81	55	345,10	53	174,04	30	65,24 ²⁶
12	Д.Т.	40	14,21	30	67,11	110	139,42	32	84,50	20	269,72	65	634,65	40	3,70 ³

13	Ж.О.	25	126,13	80	1747,88	179	6529,88	40	1,42	35	2,03	48	67,11	60	480,62
14	З.Р.	15	450,75	15	537,88	60	1458,65	28	174,04	25	130,49	27	164,04	20	326,78
15	К.Г.	30	38,82	45	46,34	167	4734,50	25	262,19	65	816,64	29	116,81	60	480,62
16	К.Р.	20	263,44	15	537,88	65	1101,73	27	201,42	35	2,03	32	60,96	30	65,24
17	Л.И.	15	450,75	50	139,42	64	1169,11	27	201,42	30	41,26	51	125,27	30	65,24
18	М.Б.	65	827,67	20	330,96	100	3,27	65	566,81	55	345,10	29	116,81	80	1757,54
19	М.Л.	50	189,59	65	718,65	178	6369,27	58	282,50	50	184,33	50	103,88	60	480,62
20	О.К.	20	263,44	30	67,11	65	1101,73	33	67,11	35	2,03	30	96,19	30	65,24
21	О.С.	55	352,28	45	46,34	195	9371,73	62	432,96	65	816,64	54	201,42	50	142,16
22	П.Р.	55	352,28	25	174,04	53	2042,34	23	330,96	15	458,95	25	219,27	20	326,78
23	С.И.	35	1,51	25	174,04	85	174,04	27	201,42	20	269,72	65	634,65	20	326,78
24	С.К.	30	38,82	75	1354,81	60	1458,65	30	125,27	25	130,49	50	103,88	25	171,01
25	Ч.Л.	28	67,75	30	67,11	64	1169,11	33	67,11	20	269,72	28	139,42	30	65,24
26	Ч.О.	75	1503,05	60	475,58	186	7710,19	82	1665,27	30	41,26	48	67,11	50	142,16
		942	6446,62	993	7554,04	2553	57188,04	1071	7866,04	947	7026,35	1035	3988,04	990	6853,85
			36,23		38,19		98,19		41,19		36,42		39,81		38,08
			257,86		302,16		2287,52		314,64		281,05		159,52		274,15
			16,06		17,38		47,83		17,74		16,76		12,63		16,56
			3,15		3,41		9,38		3,48		3,29		2,48		3,25

Таблиця М.2

Статистична обробка результатів тестування студентів КГ на початку експерименту (методики 8- 14)

№ з/п	П.І. респондента	Діагностика міжособистісних відносин		Тест Томаса		Доброзичливість		Визначення комунікативних та організаторських здібностей		Діагностика комунікативної установки		Діагностика рівня емпатійних здібностей		Оптимізм	
		x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$
1	А.А.	25	96,95	25	43,26	12	12,79	45	71,60	30	0,12	9	77,58	20	14,21
2	А.М.	45	103,10	30	2,49	24	70,95	55	2,37	25	28,58	11	46,34	18	33,28
3	А.Т.	35	0,02	28	12,79	9	43,26	65	133,14	28	5,50	13	23,11	15	76,90
4	Б.І.	60	632,72	35	11,72	27	130,49	60	42,75	40	93,20	24	38,34	34	104,67
5	Б.О.	35	0,02	15	274,79	9	43,26	25	810,06	15	235,50	14	14,50	22	3,13
6	В.І.	55	406,18	40	70,95	12	12,79	45	71,60	25	28,58	15	7,88	14	95,44
7	Г.М.	20	220,41	10	465,56	9	43,26	55	2,37	15	235,50	9	77,58	13	115,98
8	Г.О.	25	96,95	15	274,79	18	5,87	40	181,21	20	107,04	12	33,73	23	0,59
9	Г.С.	60	632,72	35	11,72	21	29,41	55	2,37	25	28,58	21	10,19	31	52,28
10	Д.А.	15	393,87	63	987,41	9	43,26	60	42,75	35	21,66	17	0,65	20	14,21
11	Д.К.	30	23,49	30	2,49	12	12,79	65	133,14	40	93,20	18	0,04	34	104,67
12	Д.Т.	38	9,95	25	43,26	18	5,87	65	133,14	38	58,58	24	38,34	33	85,21
13	Ж.О.	40	26,56	30	2,49	33	303,56	70	273,52	45	214,74	26	67,11	33	85,21
14	З.Р.	25	96,95	15	274,79	9	43,26	55	2,37	20	107,04	13	23,11	21	7,67

Продовження. табл. М.2

15	К.Г.	28	46,87	60	807,87	15	0,33	65	133,14	65	1200,	26	67,11	26	4,98
----	------	----	-------	----	--------	----	------	----	--------	----	-------	----	-------	----	------

16	К.Р.	33	3,41	25	43,26	9	43,26	35	340,83	15	235,50	10	60,96	21	7,67
17	Л.И.	15	393,87	30	2,49	6	91,72	45	71,60	15	235,50	25	51,73	18	33,28
18	М.Б.	40	26,56	32	0,18	24	70,95	60	42,75	25	28,58	21	10,19	30	38,82
19	М.Л.	42	51,18	60	807,87	30	208,03	60	42,75	40	93,20	26	67,11	32	67,75
20	О.К.	25	96,95	40	70,95	9	43,26	55	2,37	28	5,50	14	14,50	23	0,59
21	О.С.	60	632,72	65	1117,10	27	130,49	65	133,14	45	214,74	26	67,11	32	67,75
22	П.Р.	25	96,95	15	274,79	12	12,79	45	71,60	30	0,12	24	38,34	16	60,36
23	С.И.	15	393,87	18	184,33	15	0,33	40	181,21	15	235,50	22	17,58	25	1,51
24	С.К.	30	23,49	20	134,03	9	43,26	40	181,21	25	28,58	9	77,58	17	45,82
25	Ч.Л.	25	96,95	30	2,49	12	12,79	50	11,98	20	107,04	11	46,34	19	22,75
26	Ч.О.	60	632,72	30	2,49	15	0,33	70	273,52	65	1200,	23	26,96	28	17,90
		906	5235,	821	5926,35	405	1458,35	1390	3388,46	789	4843,	463	1004,	618	1162,62
			34,85		31,58		15,58		53,46		30,35		17,81		23,77
			209,42		237,05		58,33		135,54		193,76		40,16		46,50
			14,47		15,40		7,64		11,64		13,92		6,34		6,82
			2,84		3,02		1,50		2,28		2,73		1,24		1,34

Таблиця М.3

Статистична обробка результатів тестування студентів ЕГ на початку експерименту (методики 1- 7)

№ з/п	П.І. респондента	Індивідуальне сфокусоване інтерв'ю		Напівпроективне анкетування у формі незавершених речень		Самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань		Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності		Ціннісні орієнтації		Самооцінка		Контроль у спілкування	
		X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$
1	Б.О.	55	465,33	25	61,73	63	191,03	64	569,16	25	23,25	26	351,56	30	8,16
2	Б.С.	22	130,61	30	8,16	65	139,75	33	51,02	30	0,03	48	10,56	30	8,16
3	Б.Т.	20	180,33	13	394,31	41	1283,17	32	66,31	15	219,67	27	315,06	20	165,31
4	Г.А.	18	238,04	25	61,73	55	476,17	32	66,31	20	96,46	61	264,06	30	8,16
5	Г.Н.	23	108,76	20	165,31	54	520,82	61	435,02	45	230,39	28	280,56	30	8,16
6	Д.Л.	30	11,76	35	4,59	50	719,39	30	102,88	20	96,46	62	297,56	20	165,31
7	З.О.	75	1728,18	35	4,59	120	1864,39	63	522,45	28	3,32	67	495,06	30	8,16
8	К.Б.	25	71,04	50	293,88	125	2321,17	68	776,02	25	23,25	68	540,56	40	51,02
9	К.О.	30	11,76	65	1033,16	160	6918,67	28	147,45	35	26,82	64	370,56	50	293,88
10	Л.В.	20	180,33	14	355,59	63	191,03	32	66,31	27	7,96	30	217,56	30	8,16
11	Л.Н.	22	130,61	30	8,16	100	537,25	28	147,45	40	103,60	43	3,06	20	165,31
12	М.Б.	15	339,61	35	4,59	70	46,53	64	569,16	20	96,46	38	45,56	30	8,16

Продовження табл. М.3

13	М.І.	34	0,33	45	147,45	89	148,32	66	668,59	75	2041,10	34	115,56	40	51,02
----	------	----	------	----	--------	----	--------	----	--------	----	---------	----	--------	----	-------

14	М.М.	11	503,04	40	51,02	64	164,39	33	51,02	25	23,25	34	115,56	30	8,16
15	Н.И.	45	133,90	55	490,31	120	1864,39	29	124,16	45	230,39	46	1,56	50	293,88
16	О.С.	43	91,61	35	4,59	116	1534,96	45	23,59	28	3,32	65	410,06	40	51,02
17	П.А.	50	274,61	36	9,88	89	148,32	32	66,31	17	164,39	53	68,06	30	8,16
18	П.В.	25	71,04	15	318,88	61	250,32	29	124,16	40	103,60	31	189,06	50	293,88
19	Р.С.	25	71,04	15	318,88	61	250,32	43	8,16	25	23,25	67	495,06	20	165,31
20	С.В.	33	0,18	30	8,16	62	219,67	23	293,88	27	7,96	30	217,56	20	165,31
21	С.И.	25	71,04	22	117,88	54	520,82	55	220,73	25	23,25	54	85,56	30	8,16
22	С.Н.	30	11,76	55	490,31	54	520,82	27	172,73	25	23,25	61	264,06	20	165,31
23	С.Ю.	40	43,18	45	147,45	63	191,03	31	83,59	30	0,03	59	203,06	40	51,02
24	Т.Ю.	37	12,76	30	8,16	62	219,67	45	23,59	40	103,60	34	115,56	60	736,73
25	Ц.Т.	68	1195,18	50	293,88	97	407,17	53	165,31	25	23,25	30	217,56	30	8,16
26	Ч.О.	8	646,61	25	61,73	59	317,60	33	51,02	23	46,53	29	248,06	50	293,88
27	Ш.Ю.	72	1487,76	20	165,31	76	0,67	27	172,73	25	23,25	31	189,06	30	8,16
28	Я.С.	35	2,47	25	61,73	58	354,25	18	490,31	30	0,03	33	138,06	20	165,31
		942	8212,86	920	5091,43	2151	22322,11	1124	6259,43	835	3768,11	1253	6265,25	920	3371,43
			33,43		32,86		76,82		40,14		29,82		44,75		32,86
			304,18		188,57		826,74		231,83		139,56		232,05		124,87
			17,44		13,73		28,75		15,23		11,81		15,23		11,17
			3,42		2,69		5,64		2,99		2,32		2,99		2,19

Таблиця М.4

Статистична обробка результатів тестування студентів ЕГ на початку експерименту (методики 8- 14)

№ з/п	П.І. респондента	Діагностика міжособистісних відносин		Тест Томаса		Доброзичливість		Визначення комунікативних та організаторських здібностей		Діагностика комунікативної установки		Діагностика рівня емпатійних здібностей		Оптимізм	
		x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$
1	Б.О.	25	18,98	25	92,98	9	53,08	45	107,27	20	225,00	12	36,43	10	192,02
2	Б.С.	25	18,98	35	0,13	12	18,37	50	28,70	35	0,00	12	36,43	14	97,16
3	Б.Т.	35	31,84	30	21,56	12	18,37	45	107,27	25	100,00	13	25,36	13	117,88
4	Г.А.	25	18,98	15	385,84	12	18,37	45	107,27	40	25,00	18	0,00	27	9,88
5	Г.Н.	15	206,13	25	92,98	9	53,08	60	21,56	30	25,00	14	16,29	15	78,45
6	Д.Л.	35	31,84	30	21,56	12	18,37	50	28,70	35	0,00	15	9,22	26	4,59
7	З.О.	20	87,56	35	0,13	21	22,22	60	21,56	55	400,00	28	99,29	18	34,31
8	К.Б.	32	6,98	80	2057,27	24	59,51	65	92,98	50	225,00	30	143,14	30	37,73
9	К.О.	20	87,56	60	642,98	9	53,08	45	107,27	40	25,00	11	49,50	22	3,45
10	Л.В.	28	1,84	5	878,70	9	53,08	50	28,70	20	225,00	17	1,07	26	4,59
11	Л.Н.	40	113,27	55	414,41	18	2,94	50	28,70	20	225,00	10	64,57	37	172,73
12	М.Б.	65	1270,41	65	921,56	12	18,37	60	21,56	25	100,00	19	0,93	14	97,16
13	М.І.	25	18,98	45	107,27	27	114,80	70	214,41	20	225,00	11	49,50	35	124,16
14	М.М.	30	0,41	35	0,13	12	18,37	45	107,27	25	100,00	13	25,36	22	3,45

Продовження табл. М.4

15	Н.И.	35	31,84	70	1250,13	24	59,51	60	21,56	65	900,00	32	195,00	30	37,73
16	О.С.	27	5,56	45	107,27	24	59,51	55	0,13	30	25,00	23	24,64	21	8,16
17	П.А.	40	113,27	50	235,84	30	188,08	65	92,98	50	225,00	31	168,07	24	0,02
18	П.В.	20	87,56	35	0,13	12	18,37	60	21,56	25	100,00	13	25,36	32	66,31
19	Р.С.	20	87,56	25	92,98	27	114,80	45	107,27	40	25,00	13	25,36	32	66,31
20	С.В.	35	31,84	15	385,84	9	53,08	50	28,70	25	100,00	11	49,50	15	78,45
21	С.И.	15	206,13	30	21,56	12	18,37	55	0,13	35	0,00	12	36,43	27	9,88
22	С.Н.	20	87,56	5	878,70	6	105,80	60	21,56	20	225,00	24	35,57	31	51,02
23	С.Ю.	25	18,98	45	107,27	15	1,65	65	92,98	50	225,00	16	4,14	36	147,45
24	Т.Ю.	40	113,27	25	92,98	24	59,51	60	21,56	45	100,00	20	3,86	32	66,31
25	Ц.Т.	30	0,41	25	92,98	30	188,08	70	214,41	65	900,00	29	120,22	33	83,59
26	Ч.О.	35	31,84	15	385,84	18	2,94	50	28,70	30	25,00	22	15,72	12	140,59
27	Ш.Ю.	25	18,98	25	92,98	9	53,08	60	21,56	25	100,00	13	25,36	18	34,31
28	Я.С.	35	31,84	20	214,41	18	2,94	55	0,13	35	0,00	23	24,64	16	61,73
		822	2780,43	970	9596,43	456	1447,71	1550	1696,43	980	4850,00	505	1310,96	668	1829,43
		29,36		34,64		16,29		55,36		35,00		18,04		23,86	
		102,98		355,42		53,62		62,83		179,63		48,55		67,76	
		10,15		18,85		7,32		7,93		13,40		6,97		8,23	
		1,99		3,70		1,44		1,55		2,63		1,37		1,61	

Таблиця М.5

Статистична обробка результатів тестування студентів КГ після експерименту (методики 1- 7)

№ з/п	П.І. респондента	Індивідуальне сфокусоване інтерв'ю		Напівпроективне анкетування у формі незавершених речень		Самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань		Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності		Ціннісні орієнтації		Самооцінка		Контроль у спілкування	
		x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$
1	А.А.	40	42,75	45	5,33	72	2408,54	59	14,79	35	225	44	173,02	20	1145,56
2	А.М.	70	550,44	35	151,48	74	2216,24	81	329,56	40	100	60	8,10	80	684,02
3	А.Т.	40	42,75	40	53,40	66	3033,47	51	140,33	45	25	33	583,41	80	684,02
4	Б.І.	65	340,83	45	5,33	182	3711,62	84	447,49	70	400	63	34,18	70	260,95
5	Б.О.	45	2,37	30	299,56	71	2507,70	63	0,02	35	225	57	0,02	60	37,87
6	В.І.	45	2,37	35	151,48	122	0,85	60	8,10	75	625	66	78,25	50	14,79
7	Г.М.	35	133,14	40	53,40	47	5487,39	39	568,64	25	625	53	17,25	40	191,72
8	Г.О.	30	273,52	25	497,63	60	3730,39	29	1145,56	40	100	49	66,49	40	191,72
9	Г.С.	35	133,14	45	5,33	123	3,70	77	200,33	55	25	48	83,79	60	37,87
10	Д.А.	45	2,37	50	7,25	163	1757,54	55	61,56	65	225	49	66,49	40	191,72
11	Д.К.	65	340,83	55	59,17	197	5764,31	89	684,02	60	100	67	96,95	50	14,79
12	Д.Т.	40	42,75	35	151,48	117	16,62	63	0,02	35	225	65	61,56	40	191,72

Продовження. табл. М.5

13	Ж.О.	40	42,75	85	1420,71	179	3355,08	86	536,10	40	100	64	46,87	60	37,87
----	------	----	-------	----	---------	-----	---------	----	--------	----	-----	----	-------	----	-------

14	З.Р.	30	273,52	35	151,48	60	3730,39	28	1214,25	35	225	41	260,95	30	568,64
15	К.Г.	35	133,14	50	7,25	182	3711,62	38	617,33	70	400	54	9,95	60	37,87
16	К.Р.	30	273,52	30	299,56	65	3144,62	36	720,72	40	100	44	173,02	30	568,64
17	Л.И.	35	133,14	50	7,25	143	480,62	65	4,64	55	25	51	37,87	80	684,02
18	М.Б.	65	340,83	40	53,40	174	2800,85	65	4,64	55	25	68	117,64	70	260,95
19	М.Л.	55	71,60	65	313,02	190	4750,39	77	200,33	60	100	64	46,87	80	684,02
20	О.К.	20	704,29	35	151,48	73	2311,39	33	890,79	45	25	65	61,56	50	14,79
21	О.С.	55	71,60	50	7,25	203	6711,39	67	17,25	75	625	68	117,64	70	260,95
22	П.Р.	55	71,60	55	59,17	119	4,31	67	17,25	50	0	62	23,49	40	191,72
23	С.И.	60	181,21	65	313,02	125	15,39	95	1033,87	45	25	65	61,56	20	1145,56
24	С.К.	55	71,60	80	1068,79	74	2216,24	79	260,95	45	25	65	61,56	70	260,95
25	Ч.Л.	40	42,75	45	5,33	81	1606,16	66	9,95	35	225	54	9,95	30	568,64
26	Ч.О.	80	1119,67	65	313,02	186	4215,01	82	366,87	70	400	67	96,95	80	684,02
		1210	5438,46	1230	5611,54	3148	69691,85	1634	9495,38	1300	5200	1486	2395,38	1400	9615,38
		46,54		47,31		121,08		62,85		50,00		57,15		53,85	
		217,54		224,46		2787,67		379,82		208,00		95,82		384,62	
		14,75		14,98		52,80		19,49		14,42		9,79		19,61	
		2,89		2,94		10,35		3,82		2,83		1,92		3,85	

Таблиця М.6

Статистична обробка результатів тестування студентів КГ після експерименту (методики 8- 14)

№ з/п	П.І. респондента	Діагностика міжособистісних відносин		Тест Томаса		Доброзичливість		Визначення комунікативних та організаторських здібностей		Діагностика комунікативної установки		Діагностика рівня емпатійних здібностей		Оптимізм	
		x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$
1	А.А.	20	1145,56	40	4,98	35	31,97	60	0,92	35	31,10	13	41,75	21	63,39
2	А.М.	80	684,02	40	4,98	60	11,20	60	0,92	65	596,49	20	0,29	35	36,46
3	А.Т.	80	684,02	45	7,67	40	7,04	65	16,31	40	0,33	13	41,75	30	1,08
4	Б.І.	70	260,95	65	518,44	45	87,35	65	16,31	45	19,56	25	30,67	36	49,54
5	Б.О.	60	37,87	40	4,98	30	0,12	65	16,31	20	423,41	17	6,06	30	1,08
6	В.І.	50	14,79	65	518,44	65	11,20	70	81,69	25	242,64	18	2,14	28	0,92
7	Г.М.	40	191,72	25	296,90	20	135,81	55	35,54	20	423,41	9	109,44	30	1,08
8	Г.О.	40	191,72	30	149,59	20	7,04	55	35,54	15	654,18	12	55,67	26	8,77
9	Г.С.	60	37,87	65	518,44	30	74,89	55	35,54	35	31,10	22	6,44	31	4,16
10	Д.А.	40	191,72	20	494,21	65	214,74	65	16,31	35	31,10	18	2,14	20	80,31
11	Д.К.	50	14,79	35	52,28	35	7,04	65	16,31	40	0,33	18	2,14	35	36,46
12	Д.Т.	40	191,72	40	4,98	30	0,12	70	81,69	40	0,33	24	20,60	35	36,46
13	Ж.О.	60	37,87	40	4,98	65	87,35	65	16,31	60	377,26	26	42,75	34	25,39
14	З.Р.	30	568,64	35	52,28	25	214,74	60	0,92	25	242,64	15	19,91	27	3,85

Продовження табл. М.6

15	К.Г.	60	37,87	45	7,67	65	11,20	65	16,31	65	596,49	28	72,91	26	8,77
16	К.Р.	30	568,64	35	52,28	40	87,35	40	439,39	15	654,18	17	6,06	21	63,39
17	Л.И.	80	684,02	45	7,67	45	11,20	60	0,92	65	596,49	27	56,83	28	0,92
18	М.Б.	70	260,95	40	4,98	35	0,12	60	0,92	35	31,10	17	6,06	32	9,23
19	М.Л.	80	684,02	45	7,67	65	152,43	60	0,92	50	88,79	27	56,83	34	25,39
20	О.К.	50	14,79	25	296,90	45	214,74	55	35,54	35	31,10	14	29,83	28	0,92
21	О.С.	70	260,95	65	518,44	65	40,27	65	16,31	50	88,79	27	56,83	33	16,31
22	П.Р.	40	191,72	40	4,98	25	40,27	45	254,77	35	31,10	24	20,60	16	168,00
23	С.И.	20	1145,56	40	4,98	35	11,20	60	0,92	60	377,26	22	6,44	25	15,69
24	С.К.	70	260,95	35	52,28	35	87,35	60	0,92	40	0,33	16	11,98	35	36,46
25	Ч.Л.	30	568,64	33	85,21	60	7,04	65	16,31	35	31,10	13	41,75	19	99,23
26	Ч.О.	80	684,02	65	518,44	45	0,12	75	197,08	70	865,72	24	20,60	38	81,69
		1400	9615,38	1098	4194,62	1125	1553,88	1585	1350,96	1055	6466,35	506	768,46	753	874,96
			42,23		43,27		23,65		60,96		40,58		19,46		28,96
			167,78		241,88		62,16		54,04		258,65		30,74		35,00
			12,95		15,55		7,88		7,35		16,08		5,54		5,92
			2,54		3,05		1,55		1,44		3,15		1,09		1,16

Таблиця М.7

Статистична обробка результатів тестування студентів ЕГ після експерименту (методики 1- 7)

№ з/п	П.І. респондента	Індивідуальне сфокусоване інтерв'ю		Напівпроективне анкетування у формі незавершених речень		Самооцінка управлінської придатності та рівня професійних домагань		Об'єктивна оцінка придатності до управлінської діяльності		Ціннісні орієнтації		Самооцінка		Контроль у спілкування	
		X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$	X_i	$(X_i - \bar{X})^2$
1	Б.О.	85	558,98	55	34,31	124	41,79	92	454,60	85	790,01	62	7,56	100	1746,05
2	Б.С.	55	40,41	45	251,45	101	868,14	59	136,39	80	533,94	55	18,06	70	138,90
3	Б.Т.	60	1,84	48	165,31	65	4285,57	59	136,39	38	356,94	54	27,56	60	3,19
4	Г.А.	35	694,70	50	117,88	87	1889,14	65	32,25	48	79,08	65	33,06	60	3,19
5	Г.Н.	50	128,98	50	117,88	71	3536,00	68	7,17	75	327,87	44	232,56	40	331,76
6	Д.Л.	75	186,13	85	582,88	152	463,79	77	39,96	69	146,58	65	33,06	50	67,47
7	З.О.	80	347,56	90	849,31	198	4561,07	69	2,82	45	141,44	69	95,06	60	3,19
8	К.Б.	85	558,98	86	632,16	190	3544,50	85	205,10	50	47,51	68	76,56	60	3,19
9	К.О.	85	558,98	90	849,31	205	5555,57	68	7,17	90	1096,	66	45,56	50	67,47
10	Л.В.	50	128,98	25	1285,73	82	2348,79	69	2,82	60	9,65	57	5,06	40	331,76
11	Л.Н.	45	267,56	37	569,16	125	29,86	69	2,82	52	23,94	64	22,56	40	331,76
12	М.Б.	75	186,13	35	668,59	138	56,79	95	591,53	55	3,58	42	297,56	40	331,76

Продовження. табл. М.7

13	М.И.	90	820,41	65	17,16	155	602,00	87	266,39	80	533,94	64	22,56	70	138,90
14	М.М.	25	1321,84	30	952,16	74	3188,22	30	1654,75	25	1017,15	33	689,06	40	331,76
15	Н.И.	80	347,56	70	83,59	195	4164,86	85	205,10	50	47,51	67	60,06	70	138,90
16	О.С.	85	558,98	55	34,31	202	5117,36	76	28,32	57	0,01	66	45,56	60	3,19
17	П.А.	80	347,56	58	8,16	175	1983,43	67	13,53	85	790,01	61	3,06	50	67,47
18	П.В.	35	694,70	50	117,88	97	1119,86	44	711,75	49	62,30	56	10,56	70	138,90
19	Р.С.	55	40,41	85	582,88	122	71,64	85	205,10	50	47,51	67	60,06	60	3,19
20	С.В.	58	11,27	55	34,31	88	1803,22	62	75,32	45	141,44	53	39,06	40	331,76
21	С.И.	56	28,70	40	435,02	93	1403,57	64	44,60	45	141,44	59	0,06	50	67,47
22	С.Н.	52	87,56	55	34,31	115	239,14	69	2,82	37	395,73	68	76,56	50	67,47
23	С.Ю.	48	178,41	75	200,02	187	3196,29	65	32,25	35	479,30	66	45,56	50	67,47
24	Т.Ю.	45	267,56	80	366,45	90	1637,36	92	454,60	55	3,58	64	22,56	70	138,90
25	Ц.Т.	70	74,70	90	849,31	189	3426,43	94	543,89	75	327,87	64	22,56	60	3,19
26	Ч.О.	40	456,13	60	0,73	104	700,36	62	75,32	50	47,51	53	39,06	60	3,19
27	Ш.Ю.	65	13,27	65	17,16	134	12,50	65	32,25	30	723,23	53	39,06	70	138,90
28	Я.С.	54	54,13	75	200,02	95	1257,72	57	187,10	78	445,51	54	27,56	90	1010,33
		1718	8962,43	1704	10057,43	3653	57104,	1979	6152,11	1593	8760,68	1659	2097,25	1630	6010,71
			3,50		3,36		122,79		69,32		3,11		53,79		5,32
			0,85		0,76		2109,36		198,52		0,47		152,25		1,93
			0,92		0,87		45,93		14,09		0,69		12,34		1,39
			0,17		0,16		8,68		2,66		0,13		2,33		0,26

Таблиця М.8

Статистична обробка результатів тестування студентів ЕГ після експерименту (методики 8- 14)

№ з/п	П.І. респондента	Діагностика міжособистісних відносин		Тест Томаса		Доброзичливість		Визначення комунікативних та організатор-ських здібностей		Діагностика комунікативної установки		Діагностика рівня емпатійних здібностей		Оптимізм	
		x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$	x_i	$(x_i - \bar{x})^2$
1	Б.О.	85	1044,67	55	1,07	39	21,23	5	156,25	50	73,47	29	31,04	36	8,79
2	Б.С.	40	160,75	58	3,86	27	11,51	3	56,25	55	12,76	21	5,90	35	3,86
3	Б.Т.	35	312,53	46	100,	21	5,73	3	6,25	50	73,47	16	55,18	28	25,36
4	Г.А.	50	7,17	42	197,	24	0,15	4	56,25	45	184,18	18	29,47	27	36,43
5	Г.Н.	20	1067,89	55	1,07	24	29,08	3	6,25	45	184,18	16	55,18	25	64,57
6	Д.Л.	40	160,75	45	121,	36	2,58	3	6,25	60	2,04	24	0,33	35	3,86
7	З.О.	80	746,46	58	3,86	39	6,80	4	56,25	60	2,04	32	73,47	39	35,57
8	К.Б.	75	498,25	85	838,	30	0,37	3	6,25	85	698,47	35	133,90	40	48,50
9	К.О.	70	300,03	78	482,	33	0,37	3	506,25	60	2,04	26	6,61	41	63,43
10	Л.В.	50	7,17	24	1026,	27	0,15	2	156,25	45	184,18	17	41,33	28	25,36
11	Л.Н.	55	5,39	55	1,07	30	1,94	3	56,25	55	12,76	16	55,18	37	15,72
12	М.Б.	80	746,46	70	195,	27	0,37	3	6,25	60	2,04	19	19,61	35	3,86
13	М.І.	60	53,60	52	16,29	36	6,80	4	56,25	60	2,04	26	6,61	36	8,79

Продовження табл. М.8

14	М.М.	35	312,53	28	786,00	12	19,30	3	306,	45	184,18	15	71,04	14	362,36
15	Н.І.	55	5,39	87	958,79	30	0,37	4	56,	85	698,47	32	73,47	39	35,57
16	О.С.	60	53,60	88	1021,72	36	13,01	4	156,	60	2,04	26	6,61	34	0,93
17	П.А.	50	7,17	54	4,14	33	6,80	3	6,25	55	12,76	31	57,33	36	8,79
18	П.В.	25	766,10	48	64,57	18	11,51	3	56,	40	344,90	13	108,76	32	1,07
19	Р.С.	85	1044,67	59	8,79	36	13,01	3	6,25	55	12,76	26	6,61	37	15,72
20	С.В.	40	160,75	45	121,79	21	1,94	2	156,	40	344,90	15	71,04	21	144,86
21	С.І.	20	1067,89	53	9,22	21	5,73	3	6,25	45	184,18	18	29,47	28	25,36
22	С.Н.	75	498,25	48	64,57	27	11,51	4	156,	55	12,76	24	0,33	31	4,14
23	С.Ю.	20	1067,89	45	121,79	27	0,37	3	6,25	75	269,90	36	158,04	36	8,79
24	Т.Ю.	35	312,53	49	49,50	33	6,80	3	56,	75	269,90	26	6,61	36	8,79
25	Ц.Т.	65	151,82	52	16,29	36	13,01	4	56,	85	698,47	29	31,04	40	48,50
26	Ч.О.	50	7,17	58	3,86	27	0,37	3	6,25	60	2,04	22	2,04	31	4,14
27	Ш.Ю.	55	5,39	50	36,43	24	11,51	3	6,25	60	2,04	21	5,90	37	15,72
28	Я.С.	65	151,82	82	674,14	27	0,37	4	6,25	75	269,90	27	12,76	31	4,14
		1475	10724,11	1569	6930,96	801	1196,68	1890	2175	1640	4742,86	656	1154,86	925	1032,96
			52,68		56,04		28,61		67,50		58,57		23,43		33,04
			397,19		256,70		44,32		80,56		175,66		42,77		38,26
			19,93		16,02		6,66		8,98		13,25		6,54		6,19
			3,77		3,03		1,26		1,70		2,50		1,24		1,17

Таблиця М.9

Статистичні результати тестування студентів ЕГ та КГ до експерименту

Методика	КГ				ЕГ			
	Середнє	Дисперсія	Стандартне відхилення	Помилка середньої	Середнє	Дисперсія	Стандартне відхилення	Помилка середньої
Методика 1	36,23	257,86	16,06	3,15	33,43	304,18	17,44	3,42
Методика 2	38,19	302,16	17,38	3,41	32,86	188,57	13,73	2,69
Методика 3	98,19	2287,52	47,83	9,38	76,82	826,74	28,75	5,64
Методика 4	41,19	314,64	17,74	3,48	40,14	231,83	15,23	2,99
Методика 5	36,42	281,05	16,76	3,29	29,82	139,56	11,81	2,32
Методика 6	39,81	159,52	12,63	2,48	44,75	232,05	15,23	2,99
Методика 7	38,08	274,15	16,56	3,25	32,86	124,87	11,17	2,19
Методика 8	34,85	209,42	14,47	2,84	29,36	29,36	29,36	29,36
Методика 9	31,58	237,05	15,40	3,02	34,64	355,42	18,85	3,70
Методика 10	15,58	58,33	7,64	1,50	16,29	53,62	7,32	1,44
Методика 11	53,46	135,54	11,64	2,28	55,36	62,83	7,93	1,55
Методика 12	30,35	193,76	13,92	2,73	35,00	179,63	13,40	2,63
Методика 13	17,81	40,16	6,34	1,24	18,04	48,55	6,97	1,37
Методика 14	23,77	46,50	6,82	1,34	23,86	67,76	8,23	1,61

Таблиця М.10

Статистичні результати тестування студентів ЕГ та КГ після експерименту

Методика	КГ				ЕГ			
	Середн є	Дисперс ія	Станда ртне відхи лення	Помил ка середн ьої	Середн є	Дисперс ія	Станд артне відхи лення	Помил ка середн ьої
Методика 1	46,54	217,54	14,75	2,89	61,36	331,94	18,22	3,44
Методика 2	47,31	224,46	14,98	2,94	60,86	372,50	19,30	3,65
Методика 3	121,08	2787,67	52,80	10,35	130,46	2115,00	45,99	8,69
Методика 4	62,85	379,82	19,49	3,82	70,68	70,68	70,68	70,68
Методика 5	50,00	50,00	50,00	50,00	56,89	324,47	18,01	3,40
Методика 6	57,15	95,82	9,79	1,92	59,25	77,68	8,81	1,67
Методика 7	53,85	384,62	19,61	3,85	58,21	222,62	14,92	2,82
Методика 8	42,23	42,23	42,23	42,23	52,68	52,68	52,68	52,68
Методика 9	43,27	241,88	15,55	3,05	56,04	256,70	16,02	3,03
Методика 10	23,65	62,16	7,88	1,55	28,61	44,32	6,66	1,26
Методика 11	60,96	54,04	7,35	1,44	67,50	80,56	8,98	1,70
Методика 12	40,58	258,65	16,08	3,15	58,57	175,66	13,25	2,50
Методика 13	19,46	30,74	5,54	1,09	23,43	42,77	6,54	1,24
Методика 14	28,96	35,00	5,92	1,16	33,04	38,26	6,19	1,17

Додаток Н. 1
Перевірка гіпотези про однорідність КГ та ЕГ на початку експерименту

Таблиця Н.1

Показник	Обчислення								Висновок
Методика 1	28	26	33,43	36,23	-2,80	304,18	257,86	0,61	
Методика 2	28	26	32,86	38,19	-5,34	188,57	302,16	1,26	
Методика 3	28	26	76,82	96,42	-19,60	826,74	2045,77	1,91	
Методика 4	28	26	40,14	41,19	-1,05	231,83	314,64	0,23	
Методика 5	28	26	29,82	36,42	-6,60	139,56	281,05	1,68	
Методика 6	28	26	44,75	39,81	4,94	232,05	159,52	1,29	
Методика 7	28	26	32,86	38,08	-5,22	124,87	274,15	1,37	
Методика 8	28	26	29,36	34,85	-5,49	102,98	209,42	1,62	
Методика 9	28	26	34,64	31,58	3,07	355,42	237,05	0,65	
Методика 10	28	26	16,29	15,58	0,71	53,62	58,33	0,35	
Методика 11	28	26	55,36	53,46	1,90	62,83	135,54	0,70	
Методика 12	28	26	35,00	30,35	4,65	179,63	193,76	1,25	
Методика 13	28	26	18,04	17,81	0,23	48,55	40,16	0,13	
Методика 14	28	26	23,86	23,77	0,09	67,76	46,50	0,04	
Загальний рівень	28	26	503,21	533,73	-30,52	11067,80	25683,56	0,83	

Додаток П.1

Перевірка розвитку компонентів гуманістичної спрямованості у ЕГ

Таблиця П.1

Обчислення рівня професійної спрямованості студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респондента	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Загальний рівень
1	Б.О.	55	25	63	64	25	26	258
2	Б.С.	22	30	65	33	30	48	228
3	Б.Т.	20	13	41	32	15	27	148
4	Г.А.	18	25	55	32	20	61	211
5	Г.Н.	23	20	54	61	45	28	231
6	Д.Л.	30	35	50	30	20	62	227
7	З.О.	75	35	120	63	28	67	388
8	К.Б.	25	50	125	68	25	68	361
9	К.О.	30	65	160	28	35	64	382
10	Л.В.	20	14	63	32	27	30	186
11	Л.Н.	22	30	100	28	40	43	263
12	М.Б.	15	35	70	64	20	38	242
13	М.І.	34	45	89	66	75	34	343
14	М.М.	11	40	64	33	25	34	207
15	Н.І.	45	55	120	29	45	46	340
16	О.С.	43	35	116	45	28	65	332
17	П.А.	50	36	89	32	17	53	277
18	П.В.	25	15	61	29	40	31	201
19	Р.С.	25	15	61	43	25	67	236
20	С.В.	33	30	62	23	27	30	205
21	С.І.	25	22	54	55	25	54	235
22	С.Н.	30	55	54	27	25	61	252
23	С.Ю.	40	45	63	31	30	59	268
24	Т.Ю.	37	30	62	45	40	34	248
25	Ц.Т.	68	50	97	53	25	30	323
26	Ч.О.	8	25	59	33	23	29	177
27	Ш.Ю.	72	20	76	27	25	31	251
28	Я.С.	35	25	58	18	30	33	199

Обчислення рівня професійної спрямованості студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респон дента	Мет оди ка 1	Мет одик а 2	Мето дика 3	Ме тод ика 4	Мет одик а 5	Ме тод ика 6	Загаль ний рівень
1	Б.О.	85	55	124	92	85	62	503
2	Б.С.	55	45	101	59	80	55	395
3	Б.Т.	60	48	65	59	38	54	324
4	Г.А.	35	50	87	65	48	65	350
5	Г.Н.	50	50	71	68	75	44	358
6	Д.Л.	75	85	152	77	69	65	523
7	З.О.	80	90	198	69	45	69	551
8	К.Б.	85	86	190	85	50	68	564
9	К.О.	85	90	205	68	90	66	604
10	Л.В.	50	25	82	69	60	57	343
11	Л.Н.	45	37	125	69	52	64	392
12	М.Б.	75	35	138	95	55	42	440
13	М.І.	90	65	155	87	80	64	541
14	М.М.	25	30	74	30	25	33	217
15	Н.І.	80	70	195	85	50	67	547
16	О.С.	85	55	202	76	57	66	541
17	П.А.	80	58	175	67	85	61	526
18	П.В.	35	50	97	44	49	56	331
19	Р.С.	55	85	122	85	50	67	464
20	С.В.	58	55	88	62	45	53	361
21	С.І.	56	40	93	64	45	59	357
22	С.Н.	52	55	115	69	37	68	396
23	С.Ю.	48	75	187	65	35	66	476
24	Т.Ю.	45	80	90	92	55	64	426
25	Ц.Т.	70	90	189	94	75	64	582
26	Ч.О.	40	60	104	62	50	53	369
27	Ш.Ю.	65	65	134	65	30	53	412
28	Я.С.	54	75	95	57	78	54	413

Обчислення рівня доброзичливості студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ик а 6	Ме тод ик а 8	Мет одик а 10	Загаль ний рівень
1	Б.О.	26	25	9	60
2	Б.С.	48	25	12	85
3	Б.Т.	27	35	12	74
4	Г.А.	61	25	12	98
5	Г.Н.	28	15	9	52
6	Д.Л.	62	35	12	109
7	З.О.	67	20	21	108
8	К.Б.	68	32	24	124
9	К.О.	64	20	9	93
10	Л.В.	30	28	9	67
11	Л.Н.	43	40	18	101
12	М.Б.	38	65	12	115
13	М.І.	34	25	27	86
14	М.М.	34	30	12	76
15	Н.І.	46	35	24	105
16	О.С.	65	27	24	116
17	П.А.	53	40	30	123
18	П.В.	31	20	12	63
19	Р.С.	67	20	27	114
20	С.В.	30	35	9	74
21	С.І.	54	15	12	81
22	С.Н.	61	20	6	87
23	С.Ю.	59	25	15	99
24	Т.Ю.	34	40	24	98
25	Ц.Т.	30	30	30	90
26	Ч.О.	29	35	18	82
27	Ш.Ю.	31	25	9	65
28	Я.С.	33	35	18	86

Обчислення рівня доброзичливості студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ик а 6	Ме тод ик а 8	Мет одик а 10	Загаль ний рівень
1	Б.О.	62	85	39	186
2	Б.С.	55	40	27	122
3	Б.Т.	54	35	21	110
4	Г.А.	65	50	24	139
5	Г.Н.	44	20	24	88
6	Д.Л.	65	40	36	141
7	З.О.	69	80	39	188
8	К.Б.	68	75	30	173
9	К.О.	66	70	33	169
10	Л.В.	57	50	27	134
11	Л.Н.	64	55	30	149
12	М.Б.	42	80	27	149
13	М.І.	64	60	36	160
14	М.М.	33	35	12	80
15	Н.І.	67	55	30	152
16	О.С.	66	60	36	162
17	П.А.	61	50	33	144
18	П.В.	56	25	18	99
19	Р.С.	67	85	36	188
20	С.В.	53	40	21	114
21	С.І.	59	20	21	100
22	С.Н.	68	75	27	170
23	С.Ю.	66	20	27	113
24	Т.Ю.	64	35	33	132
25	Ц.Т.	64	65	36	165
26	Ч.О.	53	50	27	130
27	Ш.Ю.	53	55	24	132
28	Я.С.	54	65	27	146

Обчислення рівня комінікативності студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ика 3	Ме тод ик а 7	Мет оди ка 8	Ме тод ик а 11	Ме тод ик а 12	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	63	30	25	45	20	183
2	Б.С.	65	30	25	50	35	205
3	Б.Т.	41	20	35	45	25	166
4	Г.А.	55	30	25	45	40	195
5	Г.Н.	54	30	15	60	30	189
6	Д.Л.	50	20	35	50	35	190
7	З.О.	120	30	20	60	55	285
8	К.Б.	125	40	32	65	50	312
9	К.О.	160	50	20	45	40	315
10	Л.В.	63	30	28	50	20	191
11	Л.Н.	100	20	40	50	20	230
12	М.Б.	70	30	65	60	25	250
13	М.І.	89	40	25	70	20	244
14	М.М.	64	30	30	45	25	194
15	Н.І.	120	50	35	60	65	330
16	О.С.	116	40	27	55	30	268
17	П.А.	89	30	40	65	50	274
18	П.В.	61	50	20	60	25	216
19	Р.С.	61	20	20	45	40	186
20	С.В.	62	20	35	50	25	192
21	С.І.	54	30	15	55	35	189
22	С.Н.	54	20	20	60	20	174
23	С.Ю.	63	40	25	65	50	243
24	Т.Ю.	62	60	40	60	45	267
25	Ц.Т.	97	30	30	70	65	292
26	Ч.О.	59	50	35	50	30	224
27	Ш.Ю.	76	30	25	60	25	216
28	Я.С.	58	20	35	55	35	203

Обчислення рівня комунікативності студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респон дента	Ме тод ика 3	Ме тод ика 7	Мет одик а 8	Ме тод ика 11	Ме тод ик а 12	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	124	100	85	80	50	439
2	Б.С.	101	70	40	60	55	326
3	Б.Т.	65	60	35	65	50	275
4	Г.А.	87	60	50	75	45	317
5	Г.Н.	71	40	20	65	45	241
6	Д.Л.	152	50	40	65	60	367
7	З.О.	198	60	80	75	60	473
8	К.Б.	190	60	75	65	85	475
9	К.О.	205	50	70	90	60	475
10	Л.В.	82	40	50	55	45	272
11	Л.Н.	125	40	55	60	55	335
12	М.Б.	138	40	80	65	60	383
13	М.І.	155	70	60	75	60	420
14	М.М.	74	40	35	50	45	244
15	Н.І.	195	70	55	75	85	480
16	О.С.	202	60	60	80	60	462
17	П.А.	175	50	50	65	55	395
18	П.В.	97	70	25	60	40	292
19	Р.С.	122	60	85	65	55	387
20	С.В.	88	40	40	55	40	263
21	С.І.	93	50	20	65	45	273
22	С.Н.	115	50	75	80	55	375
23	С.Ю.	187	50	20	65	75	397
24	Т.Ю.	90	70	35	60	75	330
25	Ц.Т.	189	60	65	75	85	474
26	Ч.О.	104	60	50	65	60	339
27	Ш.Ю.	134	70	55	65	60	384
28	Я.С.	95	90	65	70	75	395

Обчислення рівня толерантності студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 5	Мет оди ка 6	Ме тод ик а 8	Ме тод ик а 12	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	55	25	26	25	20	151
2	Б.С.	22	30	48	25	35	160
3	Б.Т.	20	15	27	35	25	122
4	Г.А.	18	20	61	25	40	164
5	Г.Н.	23	45	28	15	30	141
6	Д.Л.	30	20	62	35	35	182
7	З.О.	75	28	67	20	55	245
8	К.Б.	25	25	68	32	50	200
9	К.О.	30	35	64	20	40	189
10	Л.В.	20	27	30	28	20	125
11	Л.Н.	22	40	43	40	20	165
12	М.Б.	15	20	38	65	25	163
13	М.І.	34	75	34	25	20	188
14	М.М.	11	25	34	30	25	125
15	Н.І.	45	45	46	35	65	236
16	О.С.	43	28	65	27	30	193
17	П.А.	50	17	53	40	50	210
18	П.В.	25	40	31	20	25	141
19	Р.С.	25	25	67	20	40	177
20	С.В.	33	27	30	35	25	150
21	С.І.	25	25	54	15	35	154
22	С.Н.	30	25	61	20	20	156
23	С.Ю.	40	30	59	25	50	204
24	Т.Ю.	37	40	34	40	45	196
25	Ц.Т.	68	25	30	30	65	218
26	Ч.О.	8	23	29	35	30	125
27	Ш.Ю.	72	25	31	25	25	178
28	Я.С.	35	30	33	35	35	168

Обчислення рівня толерантності студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респон дента	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 5	Мет одик а 6	Ме тод ика 8	Ме тод ик а 12	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	85	85	62	85	50	367
2	Б.С.	55	80	55	40	55	285
3	Б.Т.	60	38	54	35	50	237
4	Г.А.	35	48	65	50	45	243
5	Г.Н.	50	75	44	20	45	234
6	Д.Л.	75	69	65	40	60	309
7	З.О.	80	45	69	80	60	334
8	К.Б.	85	50	68	75	85	363
9	К.О.	85	90	66	70	60	371
10	Л.В.	50	60	57	50	45	262
11	Л.Н.	45	52	64	55	55	271
12	М.Б.	75	55	42	80	60	312
13	М.І.	90	80	64	60	60	354
14	М.М.	25	25	33	35	45	163
15	Н.І.	80	50	67	55	85	337
16	О.С.	85	57	66	60	60	328
17	П.А.	80	85	61	50	55	331
18	П.В.	35	49	56	25	40	205
19	Р.С.	55	50	67	85	55	312
20	С.В.	58	45	53	40	40	236
21	С.І.	56	45	59	20	45	225
22	С.Н.	52	37	68	75	55	287
23	С.Ю.	48	35	66	20	75	244
24	Т.Ю.	45	55	64	35	75	274
25	Ц.Т.	70	75	64	65	85	359
26	Ч.О.	40	50	53	50	60	253
27	Ш.Ю.	65	30	53	55	60	263
28	Я.С.	54	78	54	65	75	326

Обчислення рівня емпатії студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 5	Мет оди ка 6	Ме тод ик а 8	Ме тод ик а 13	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	55	25	26	25	12	143
2	Б.С.	22	30	48	25	12	137
3	Б.Т.	20	15	27	35	13	110
4	Г.А.	18	20	61	25	18	142
5	Г.Н.	23	45	28	15	14	125
6	Д.Л.	30	20	62	35	15	162
7	З.О.	75	28	67	20	28	218
8	К.Б.	25	25	68	32	30	180
9	К.О.	30	35	64	20	11	160
10	Л.В.	20	27	30	28	17	122
11	Л.Н.	22	40	43	40	10	155
12	М.Б.	15	20	38	65	19	157
13	М.І.	34	75	34	25	11	179
14	М.М.	11	25	34	30	13	113
15	Н.І.	45	45	46	35	32	203
16	О.С.	43	28	65	27	23	186
17	П.А.	50	17	53	40	31	191
18	П.В.	25	40	31	20	13	129
19	Р.С.	25	25	67	20	13	150
20	С.В.	33	27	30	35	11	136
21	С.І.	25	25	54	15	12	131
22	С.Н.	30	25	61	20	24	160
23	С.Ю.	40	30	59	25	16	170
24	Т.Ю.	37	40	34	40	20	171
25	Ц.Т.	68	25	30	30	29	182
26	Ч.О.	8	23	29	35	22	117
27	Ш.Ю.	72	25	31	25	13	166
28	Я.С.	35	30	33	35	23	156

Обчислення рівня емпатії студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респон дента	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 5	Мет одик а 6	Ме тод ика 8	Ме тод ик а 13	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	85	85	62	85	29	346
2	Б.С.	55	80	55	40	21	251
3	Б.Т.	60	38	54	35	16	203
4	Г.А.	35	48	65	50	18	216
5	Г.Н.	50	75	44	20	16	205
6	Д.Л.	75	69	65	40	24	273
7	З.О.	80	45	69	80	32	306
8	К.Б.	85	50	68	75	35	313
9	К.О.	85	90	66	70	26	337
10	Л.В.	50	60	57	50	17	234
11	Л.Н.	45	52	64	55	16	232
12	М.Б.	75	55	42	80	19	271
13	М.І.	90	80	64	60	26	320
14	М.М.	25	25	33	35	15	133
15	Н.І.	80	50	67	55	32	284
16	О.С.	85	57	66	60	26	294
17	П.А.	80	85	61	50	31	307
18	П.В.	35	49	56	25	13	178
19	Р.С.	55	50	67	85	26	283
20	С.В.	58	45	53	40	15	211
21	С.І.	56	45	59	20	18	198
22	С.Н.	52	37	68	75	24	256
23	С.Ю.	48	35	66	20	36	205
24	Т.Ю.	45	55	64	35	26	225
25	Ц.Т.	70	75	64	65	29	303
26	Ч.О.	40	50	53	50	22	215
27	Ш.Ю.	65	30	53	55	21	224
28	Я.С.	54	78	54	65	27	278

Обчислення рівня професійного оптимізму студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 6	Мет оди ка 14	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	55	26	10	91
2	Б.С.	22	48	14	84
3	Б.Т.	20	27	13	60
4	Г.А.	18	61	27	106
5	Г.Н.	23	28	15	66
6	Д.Л.	30	62	26	118
7	З.О.	75	67	18	160
8	К.Б.	25	68	30	123
9	К.О.	30	64	22	116
10	Л.В.	20	30	26	76
11	Л.Н.	22	43	37	102
12	М.Б.	15	38	14	67
13	М.І.	34	34	35	103
14	М.М.	11	34	22	67
15	Н.І.	45	46	30	121
16	О.С.	43	65	21	129
17	П.А.	50	53	24	127
18	П.В.	25	31	32	88
19	Р.С.	25	67	32	124
20	С.В.	33	30	15	78
21	С.І.	25	54	27	106
22	С.Н.	30	61	31	122
23	С.Ю.	40	59	36	135
24	Т.Ю.	37	34	32	103
25	Ц.Т.	68	30	33	131
26	Ч.О.	8	29	12	49
27	Ш.Ю.	72	31	18	121
28	Я.С.	35	33	16	84

Обчислення рівня професійного оптимізму студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респон дента	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 6	Мет одик а 14	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	85	62	36	183
2	Б.С.	55	55	35	145
3	Б.Т.	60	54	28	142
4	Г.А.	35	65	27	127
5	Г.Н.	50	44	25	119
6	Д.Л.	75	65	35	175
7	З.О.	80	69	39	188
8	К.Б.	85	68	40	193
9	К.О.	85	66	41	192
10	Л.В.	50	57	28	135
11	Л.Н.	45	64	37	146
12	М.Б.	75	42	35	152
13	М.І.	90	64	36	190
14	М.М.	25	33	14	72
15	Н.І.	80	67	39	186
16	О.С.	85	66	34	185
17	П.А.	80	61	36	177
18	П.В.	35	56	32	123
19	Р.С.	55	67	37	159
20	С.В.	58	53	21	132
21	С.І.	56	59	28	143
22	С.Н.	52	68	31	151
23	С.Ю.	48	66	36	150
24	Т.Ю.	45	64	36	145
25	Ц.Т.	70	64	40	174
26	Ч.О.	40	53	31	124
27	Ш.Ю.	65	53	37	155
28	Я.С.	54	54	31	139

Обчислення рівня нормативності поведінки студентів ЕГ на початку експерименту

№ з/п	П.І. респонде нта	Ме тод ика 1	Ме тод ик а 5	Мет оди ка 6	Ме тод ик а 8	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	26	30	25	25	106
2	Б.С.	48	30	25	35	138
3	Б.Т.	27	20	35	30	112
4	Г.А.	61	30	25	15	131
5	Г.Н.	28	30	15	25	98
6	Д.Л.	62	20	35	30	147
7	З.О.	67	30	20	35	152
8	К.Б.	68	40	32	80	220
9	К.О.	64	50	20	60	194
10	Л.В.	30	30	28	5	93
11	Л.Н.	43	20	40	55	158
12	М.Б.	38	30	65	65	198
13	М.І.	34	40	25	45	144
14	М.М.	34	30	30	35	129
15	Н.І.	46	50	35	70	201
16	О.С.	65	40	27	45	177
17	П.А.	53	30	40	50	173
18	П.В.	31	50	20	35	136
19	Р.С.	67	20	20	25	132
20	С.В.	30	20	35	15	100
21	С.І.	54	30	15	30	129
22	С.Н.	61	20	20	5	106
23	С.Ю.	59	40	25	45	169
24	Т.Ю.	34	60	40	25	159
25	Ц.Т.	30	30	30	25	115
26	Ч.О.	29	50	35	15	129
27	Ш.Ю.	31	30	25	25	111
28	Я.С.	33	20	35	20	108

Обчислення рівня нормативності поведінки студентів ЕГ в кінці експерименту

№ з/п	П.І. респон дента	Ме тод ика 6	Ме тод ика 7	Мет одик а 8	Ме тод ика 9	Загал ьний рівен ь
1	Б.О.	62	100	85	55	302
2	Б.С.	55	70	40	58	223
3	Б.Т.	54	60	35	46	195
4	Г.А.	65	60	50	42	217
5	Г.Н.	44	40	20	55	159
6	Д.Л.	65	50	40	45	200
7	З.О.	69	60	80	58	267
8	К.Б.	68	60	75	85	288
9	К.О.	66	50	70	78	264
10	Л.В.	57	40	50	24	171
11	Л.Н.	64	40	55	55	214
12	М.Б.	42	40	80	70	232
13	М.І.	64	70	60	52	246
14	М.М.	33	40	35	28	136
15	Н.І.	67	70	55	87	279
16	О.С.	66	60	60	88	274
17	П.А.	61	50	50	54	215
18	П.В.	56	70	25	48	199
19	Р.С.	67	60	85	59	271
20	С.В.	53	40	40	45	178
21	С.І.	59	50	20	53	182
22	С.Н.	68	50	75	48	241
23	С.Ю.	66	50	20	45	181
24	Т.Ю.	64	70	35	49	218
25	Ц.Т.	64	60	65	52	241
26	Ч.О.	53	60	50	58	221
27	Ш.Ю.	53	70	55	50	228
28	Я.С.	54	90	65	82	291

Таблиця П.15

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні професійної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів

1	258	503	-245	60025
2	228	395	-167	27889
3	148	324	-176	30976
4	211	350	-139	19321
5	231	358	-127	16129
6	227	523	-296	87616
7	388	551	-163	26569
8	361	564	-203	41209
9	382	604	-222	49284
10	186	343	-157	24649
11	263	392	-129	16641
12	242	440	-198	39204
13	343	541	-198	39204
14	207	217	-10	100
15	340	547	-207	42849
16	332	541	-209	43681
17	277	526	-249	62001
18	201	331	-130	16900
19	236	464	-228	51984
20	205	361	-156	24336
21	235	357	-122	14884
22	252	396	-144	20736
23	268	476	-208	43264
24	248	426	-178	31684
25	323	582	-259	67081
26	177	369	-192	36864
27	251	412	-161	25921
28	199	413	-214	45796
			-5087	1006797
			-181,68	
				193,10
	-4,98			

Таблиця П.16

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні доброзичливості майбутніх менеджерів-економістів

1	60	186	-126	15876
2	85	122	-37	1369
3	74	110	-36	1296
4	98	139	-41	1681
5	52	88	-36	1296
6	109	141	-32	1024
7	108	188	-80	6400
8	124	173	-49	2401
9	93	169	-76	5776
10	67	134	-67	4489
11	101	149	-48	2304
12	115	149	-34	1156
13	86	160	-74	5476
14	76	80	-4	16
15	105	152	-47	2209
16	116	162	-46	2116
17	123	144	-21	441
18	63	99	-36	1296
19	114	188	-74	5476
20	74	114	-40	1600
21	81	100	-19	361
22	87	170	-83	6889
23	99	113	-14	196
24	98	132	-34	1156
25	90	165	-75	5625
26	82	130	-48	2304
27	65	132	-67	4489
28	86	146	-60	3600
			-1404	88318
			-50,14	
				57,19
	-4,64			

Таблиця П.17

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні комунікативності майбутніх менеджерів-економістів

1	183	439	-256	65536
2	205	326	-121	14641

3	166	275	-109	11881
4	195	317	-122	14884
5	189	241	-52	2704
6	190	367	-177	31329
7	285	473	-188	35344
8	312	475	-163	26569
9	315	475	-160	25600
10	191	272	-81	6561
11	230	335	-105	11025
12	250	383	-133	17689
13	244	420	-176	30976
14	194	244	-50	2500
15	330	480	-150	22500
16	268	462	-194	37636
17	274	395	-121	14641
18	216	292	-76	5776
19	186	387	-201	40401
20	192	263	-71	5041
21	189	273	-84	7056
22	174	375	-201	40401
23	243	397	-154	23716
24	267	330	-63	3969
25	292	474	-182	33124
26	224	339	-115	13225
27	216	384	-168	28224
28	203	395	-192	36864
			-3865	609813
			-138,04	
				150,29
	-4,86			

Таблиця П.18

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні толерантності майбутніх менеджерів-економістів

1	151	367	-216	46656
2	160	285	-125	15625
3	122	237	-115	13225
4	164	243	-79	6241

5	141	234	-93	8649
6	182	309	-127	16129
7	245	334	-89	7921
8	200	363	-163	26569
9	189	371	-182	33124
10	125	262	-137	18769
11	165	271	-106	11236
12	163	312	-149	22201
13	188	354	-166	27556
14	125	163	-38	1444
15	236	337	-101	10201
16	193	328	-135	18225
17	210	331	-121	14641
18	141	205	-64	4096
19	177	312	-135	18225
20	150	236	-86	7396
21	154	225	-71	5041
22	156	287	-131	17161
23	204	244	-40	1600
24	196	274	-78	6084
25	218	359	-141	19881
26	125	253	-128	16384
27	178	263	-85	7225
28	168	326	-158	24964
			-3259	426469
			-116,39	
				125,68
	-4,90			

Таблиця П.19

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні емпатії майбутніх менеджерів-економістів

1	143	346	-203	41209
2	137	251	-114	12996
3	110	203	-93	8649
4	142	216	-74	5476
5	125	205	-80	6400
6	162	273	-111	12321

7	218	306	-88	7744
8	180	313	-133	17689
9	160	337	-177	31329
10	122	234	-112	12544
11	155	232	-77	5929
12	157	271	-114	12996
13	179	320	-141	19881
14	113	133	-20	400
15	203	284	-81	6561
16	186	294	-108	11664
17	191	307	-116	13456
18	129	178	-49	2401
19	150	283	-133	17689
20	136	211	-75	5625
21	131	198	-67	4489
22	160	256	-96	9216
23	170	205	-35	1225
24	171	225	-54	2916
25	182	303	-121	14641
26	117	215	-98	9604
27	166	224	-58	3364
28	156	278	-122	14884
			-2750	313298
			-98,21	
				107,72
	-4,82			

Таблиця П.20

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні професійного оптимізму майбутніх менеджерів-економістів

1	91	183	-92	8464
2	84	145	-61	3721
3	60	142	-82	6724
4	106	127	-21	441
5	66	119	-53	2809
6	118	175	-57	3249
7	160	188	-28	784
8	123	193	-70	4900

9	116	192	-76	5776
10	76	135	-59	3481
11	102	146	-44	1936
12	67	152	-85	7225
13	103	190	-87	7569
14	67	72	-5	25
15	121	186	-65	4225
16	129	185	-56	3136
17	127	177	-50	2500
18	88	123	-35	1225
19	124	159	-35	1225
20	78	132	-54	2916
21	106	143	-37	1369
22	122	151	-29	841
23	135	150	-15	225
24	103	145	-42	1764
25	131	174	-43	1849
26	49	124	-75	5625
27	121	155	-34	1156
28	84	139	-55	3025
			-1445	88185
			-51,61	
				57,15
	-4,78			

Таблиця П.21

Перевірка гіпотези про ефективність експериментальної методики при формуванні нормативної поведінки майбутніх менеджерів-економістів

1	106	302	-196	38416
2	138	223	-85	7225
3	112	195	-83	6889
4	131	217	-86	7396
5	98	159	-61	3721
6	147	200	-53	2809
7	152	267	-115	13225
8	220	288	-68	4624
9	194	264	-70	4900
10	93	171	-78	6084
11	158	214	-56	3136
12	198	232	-34	1156

13	144	246	-102	10404
14	129	136	-7	49
15	201	279	-78	6084
16	177	274	-97	9409
17	173	215	-42	1764
18	136	199	-63	3969
19	132	271	-139	19321
20	100	178	-78	6084
21	129	182	-53	2809
22	106	241	-135	18225
23	169	181	-12	144
24	159	218	-59	3481
25	115	241	-126	15876
26	129	221	-92	8464
27	111	228	-117	13689
28	108	291	-183	33489
			-2368	252842
			-84,57	
				96,77
	-4,62			

EГ	H	9	1	8	0	19	2	9	0	9	1	10	1	9	0
	C	19	15	20	18	9	14	19	15	19	14	17	16	19	19
	B	0	12	0	10	0	12	0	13	0	13	1	11	0	9
KГ	H	10	0	11	0	15	7	11	0	8	0	12	0	9	0
	C	15	18	15	22	7	11	15	23	18	22	14	21	17	22
	B	1	8	0	4	4	8	0	3	0	4	0	5	0	4

Відносні частоти розподілу за рівнями у КГ та ЕГ (п – початок експерименту, к – кінець експерименту)

Гр уп а	Рі ве нь	Професій на спрямова ність		Доброзич ливість		Комуніка тивність		Толерант ність		Емпатія		Професій ний оптимізм		Нормова ність поведінк и	
		п	к	п	к	п	к	п	к	п	к	п	к	п	к
Е Г	Н	0, 32	0, 04	0, 29	0, 00	0, 68	0, 07	0, 32	0, 00	0, 32	0, 04	0, 36	0, 04	0, 32	0, 00
	С	0, 68	0, 54	0, 71	0, 64	0, 32	0, 50	0, 68	0, 54	0, 68	0, 50	0, 61	0, 57	0, 68	0, 68
	В	0, 00	0, 43	0, 00	0, 36	0, 00	0, 43	0, 00	0, 46	0, 00	0, 46	0, 04	0, 39	0, 00	0, 32
К Г	Н	0, 38	0, 00	0, 42	0, 00	0, 58	0, 27	0, 42	0, 00	0, 31	0, 00	0, 46	0, 00	0, 35	0, 00
	С	0, 58	0, 69	0, 58	0, 85	0, 27	0, 42	0, 58	0, 88	0, 69	0, 85	0, 54	0, 81	0, 65	0, 85
	В	0, 04	0, 31	0, 00	0, 15	0, 15	0, 31	0, 00	0, 12	0, 00	0, 15	0, 00	0, 19	0, 00	0, 15

Таблиця Р.4

Середні значення рівнів у КГ та ЕГ (п – початок експерименту, к – кінець експерименту)

Група	Рівень	Професійна спрямованість		Доброзичливість		Комунікативність		Толерантність		Емпатія		Професійний оптимізм		Нормованість поведінки	
		п	к	п	к	п	к	п	к	п	к	п	к	п	к
ЕГ	Н	195,67	217,00	66,38	-	201,58	242,50	137,11	-	124,44	133,00	71,90	72,00	105,44	-
	С	287,26	377,80	100,00	123,44	288,11	323,64	189,05	245,47	170,05	218,07	116,35	139,25	158,74	202,68
	В	-	535,17	-	171,30	-	439,33	-	338,69	-	301,15	116,08	182,00	-	275,78
КГ	Н	196,60	-	65,45	-	187,20	213,00	131,18	-	117,13	-	75,75	-	103,67	-
	С	336,87	331,72	108,40	116,41	313,57	310,27	211,73	225,04	186,44	202,14	120,43	123,95	165,82	185,64
	В	476,00	504,63	-	159,50	394,75	422,75	-	299,51	-	288,25	-	169,20	-	256,25

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аза Л. А. Воспитание как философско-социологическая проблема / Л. А. Аза. – К. : Наук. думка, 1993. – 129 с.
2. Актуальные проблемы социального воспитания. – М. ; Запорожье : УНИЦ АПН, 1990. – 165 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
4. Александрова Р. И. Гуманитаризация образования – одно из условий перестройки высшего образования / Р. И. Александрова. – Саранск : СГПИ, 1987. – 146 с.
5. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. Дом Ш. Амонашвили, 1996. – 494 с.
6. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки : избр. психол. тр. : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 128–267.
7. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
8. Онисимова О. М. Самооценка в структуре личности студента : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. М. Анисимова. – Л., 1984. – 183 с.
9. Архипова С. П. Використання методів проблемно-орієнтованого навчання у процесі підготовки сучасного фахівця / С. П. Архипова // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. „Психолого-педагогічні науки”. – Черкаси, 1998. – Вип. 8. – С. 16–17.
10. Базілевська Л. С. Професійне самопізнання – необхідна умова підготовки студента до педагогічної діяльності / Л. С. Базілевська // Ціннісні орієнтації в громадянському становленні особистості. – К. ; Дрогобич, 1998. – С. 142–146.
11. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / К. М. Байша. – Херсон, 2000. – 193 с.
12. Балабанов И. Т. Финансовый менеджмент / И. Т. Балабанов. – М. : Финансы и статистика, 1994. – 226 с.
13. Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г. А. Балл. – К. : Донецк, 1993. – 168 с.
14. Балл Г. А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М. : Просвещение, 1990. – 184 с.
15. Балл Г. О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти / Г. О. Балл // Освіта і упр. – 1997. – № 2. – Т. 1. – С. 21–36.
16. Бандурка А. М. Психология управления / А. М. Бандурка, С. П. Богарова, Е. В. Замлянская. – Х. : Фортуна-пресс, 1998. – 462 с.
17. Барська В. О. Самоідентифікація студентів-менеджерів за тестом “Хто я?” // Психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 1999. – № 2(5). – С. 230–235.
18. Батыгин Г. С. Обоснование научного вывода в прикладной социологии / Г. С. Батыгин. – М. : Наука, 1986. – 198 с.
19. Бачинський П. П. Пошуки шляхів утілення концепції гуманітаризації освіти / П. П. Бачинський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 57–63.
20. Березок О. С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. С. Березюк. – К., 1995. – 183 с.
21. Бех І. Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 3(4). – С. 3–12.

22. Бекетова Е. Е. Тайны общения: Сборник ситуативных задач-тестов по «Психологии делового общения» / Е. Е. Бекетова ; Финансовая акад. при Правительстве Р Ф. – М., 2001. – 136 с.
23. Беленкова О. О культуре управления: Проблемы гуманитаризации высшего технического образования / О. О. Беленкова // Проблемы развития высших учебных заведений в период общественной трансформации : сб. тр. науч. конф., (Уфа, 26-28 нояб. 1992 г.). – Уфа, 1992. – С. 45–48.
24. Бердяев Н. А. Человек и машина / Н. А. Бердяев // Вопр. философии. – 1989. – № 2. – С. 156–157.
25. Берулава М. Н. Состояние и перспективы гуманизации образования / М. Н. Берулава // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 9–11.
26. Безпалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Безпалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
27. Бех И. Д.. Психологические основы нравственного развития личности : дис. ... д-ра. психол. наук : 19.00.07 / И. Д. Бех. – К., 1992. – 320 с.
28. Бодалёв А. А. Акме – эффект личностного осуществления в процессе социализации и индивидуализации взрослого человека / А. А. Бодалёв // Мир психологии. – 1998. – № 1. – С. 59–65.
29. Бодалёв А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалёв. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 199 с.
30. Бодалёв А. А. Личность и общение / А. А. Бодалёв // Избр. тр. – М. : Педагогика, 1983. – С. 80–83 ; 261–270.
31. Бодалёв А. А. Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения / А. А. Бодалёв // Вопр. психологии. – 1989. – № 6. – С. 74–81.
32. Бодина Е. А. Педагогические ситуации : пособие для преподавателей и клас. рук. / Е . А. Бодина, К. В. Ашеулова. – М. : Школ. пресса, 2000. – 96 с.
33. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями) : навчально-методичний посібник / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
34. Болубаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти : навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. кваліфікації системи вищ. освіти / Я. Я. Болубаш. – К. : Компас, 1997. – 64 с.
35. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
36. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанти громадянського виховання особистості / М. Й. Боришевський // Цінності освіти і виховання ; за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К. : АПН України, Центр інформ. та докум. Ради Європи в Україні, 1997. – С. 21–25.
37. Бороздина Г. В. Психология делового общения : учеб. пособие / Г. В. Бороздина. – М. : ИНФРА-М, 1988. – 224 с.
38. Брегета А. Ю. Проблемы социального захисту студентської молоді під час переходу до ринку / А. Ю. Брегета // Персонал. – 2000. – № 1 (55). – С. 75–77.
39. Бубер М. Я. Я и Ты / М. Я. Бубер. – М. : Высш. шк., 1993. – 175 с.
40. Буцевицький В. С. Гуманітарна освіта в Україні: Концептуальні засади та шляхи реалізації / В. С. Буцевицький, К. М. Лемківський, Л. В. Теліженко // Освіта України . – 1997. – № 40. – С. 27–31.

41. Васюк О. Основні педагогічні фактори та умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців / О. Васюк, Л. Шевченко // Вісн. книжк. палати. – 2006. – № 1. – С. 29–31.
42. Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В. И. Журавлева. – М. : Педагогика, 1988. – 237 с.
43. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические вопросы проведения деловой игры. Содержание, формы и методы обучения в высшей школе / А. А. Вербицкий, А. В. Филиппов, А. Д. Красовский. – М. : НИИВШ. – 1983. – Вып. 10. – 44 с.
44. Вернадський В. Н. Філософські думки натураліста / В. Н. Вернадський. – М. : Наука, 1988. – 520 с.
45. Виховна робота в національній школі : навчальний посібник / Я. Собко, І. Козловська, Я. Кміт та ін. – К. : ІЗМН, 1997. – 184 с.
46. Вишневський О. І. Сучасне українське виховання : Педагогічні нариси / О. І. Вишневський. – Л. : 10-те пед. т-во ім. Г. Ващенко, 1996. – 238 с.
47. Вилькеев Д. В. Формирование профессионального мышления у студентов педвуза / Д. В. Вилькеев // Формирование личности учителя. – Казань, 1980. – С. 73–90.
48. Возняк Л. С. Психологічні особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / Л. С. Возняк. – К., 2000. – 19 с.
49. Возняк Л. С. Психологічні особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Л. С. Возняк. – К., 2000. – 165 с.
50. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.
51. Воловік П. М. Теорія імовірності і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловік. – К. : Рад. школа, 1969. – 222 с.
52. Гаврилова Т. П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком / Т. П. Гаврилова // Теоретические и прикладные проблемы познания людьми друг друга. – Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 1975. – С. 17–19.
53. Герасимова І. Г. Гуманізація професійної підготовки майбутніх менеджерів виробничої сфери : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. Г. Герасимова. – Вінниця, 2002. – 230 с.
54. Гінстон П. Найкращий посібник з малого бізнесу / Пітер Гінстон. – Л. : Сейбр-Світло, 1995. – 186 с.
55. Гичан І. С. Психологія делового об'язання : конспект лекцій / І. С. Гичан. – К. : КМУГА, 1996. – 62 с.
56. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Глас, Дж. Стенли. – М. : Прогресс, 1976. – 496 с.
57. Гликман І. З. Теорія і методика виховання : учеб. пособие / І. З. Гликман. – М. : Владос, 2002. – 176 с.
58. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Т. В. Говорун. – К., 2002. – 409 с.
59. Годлевська А. І. Формування мовленнєвого компонента комунікативності майбутнього вчителя у структурі пізнавальної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. І. Годлевська. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 1998. – 156 с.
60. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

61. Господарський кодекс України: [прийнятий Верхов. Радою України 16 січ. 2003 р.] : офіц. текст : за станом на 20 лют. 2007 р. / М-во юстиції України. – К. : Форум, 2007. – Гл. 4. – С. 32–35.
62. Гришин Д. Жизненные ситуации с нравственным содержанием : пособие для клас. рук. / Д. Гришин. – Калуга : КГПИ, 1971. – 224 с.
63. Громадська думка: Дослідження, висновки. – К. : ДЦССМ, 2003. – 164с.
64. Гуманизация и гуманитаризация инженерно-педагогического образования в условиях перехода к многоуровневой структуре высшего образования. – Екатеринбург : ЕТУ, 1992. – 138 с.
65. Гуманитаризация образования в техническом вузе. – М. : Просвещение, 1989. – 76 с.
66. Гуревич П. С. Приключение имиджа / П. С. Гуревич. – М. : Искусство, 1991. – 224 с.
67. Данилевская Л. А. К вопросу об изучении педагогической направленности студентов / Л. А. Данилевская, Г. А. Машенина // Проблемы высшего образования : сб. – Л. : ЛГУ, 1971. – С. 51–53.
68. Девятова С. В. Концепция гуманизации и гуманитаризация образования / С. В. Девятова, В. И. Кунцов // Соц.-полит. журн. – 1996. – № 1. – С. 43–46.
69. Деркач А. А. Формирование и развитие профессионального мастерства руководящих кадров / А. А. Деркач, А. П. Ситников. – М. : Луч, 1993. – 71 с.
70. Дзюба В. І. Соціально-педагогічні основи формування гуманістичних ціннісних орієнтацій студентської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / В. І. Дзюба. – К., 1994. – 205 с.
71. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Книга для вчителя / за ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука. – К. : ІЗМН, 1997. – 136 с.
72. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент: целевое управление персоналом организаций / Г. А. Дмитренко. – К. : МАУП, 1998. – 186 с.
73. Додон Л. Л. Сборник задач и упражнений по педагогике / Л. Л. Додон. – М. : Учпедгиз, 1959. – 115 с.
74. Донцов А. В. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді / А. В. Донцов // Високі технології виховання. – Х. ; К. : ІСДО, 1995. – С. 86–90.
75. Донченко Е. А. Личность: конфликт, гармонія / Е. А. Донченко, Т. М. Титаренко. – К. : Политиздат, 1989. – 176 с.
76. Доронина М. С. Культура спілкування ділових людей : посібник / М. С. Доронина. – 2-е вид. – К. : Academia, 1998. – 192 с.
77. Дружинин В. Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель «интеллектуального диапазона» / В. Н. Дружинин // Психол. журн. – 1998. – № 2. – С. 61–70.
78. Друпер П. Як забезпечити успіх у бізнесі: новаторство і підприємництво / П. Друпер. – К. : Наук. думка, 1994. – 319 с.
79. Дьюи Д. Введение в философию воспитания / Д. Дьюи. – М. : Работник просвещения, 1921. – 63 с.
80. Егидес Д. Б. Психологическая коррекция конфликтного общения / Д. Б. Егидес // Психол. журн. – 1984. – № 5. – С. 52–62.
81. Етика ділового спілкування : курс лекцій. – К. : МАУП, 1999. – 203 с.
82. Жигалов В. Т. Основы менеджменту і управлінської діяльності : підручник / В. Т. Жигалов, Л. М. Шимановська. – К. : Вища шк., 1994. – 223 с.
83. Журавський А. Основы посередництва. Концепції, методи, прийоми : навчальний посібник / А. Журавський, Н. Гайдук. – Л. : Львів. політехніка, 2001. – 69 с.

84. Заболотний А. В. Основи менеджменту : конспект лекцій / А. В. Заболотний. – Х., 1995. – 55 с.
85. Загвязинский В. И. Психологическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 137 с.
86. Здравомыслов О. Г. Человек и его работа / О. Г. Здравомыслов // Социологические исследования. – М. : Политиздат, 1976. – 276 с.
87. Злупко С. М. Підприємництво. Основи, особливості, механізми / С. М. Злупко, О. В. Стефанишин, Л. А. Швайка. – Л. : ЛМУ, 2000. – 367 с.
88. Злупко С. М. Світові цінності управлінської економічної думки / С. М. Злупко // Схід. – 1999. – № 4-5. – С. 3–13.
89. Зюзин Д. И. Качество подготовки специалистов как социальная проблема / Д. И. Зюзин. – М. : Наука, 1987. – 169 с.
90. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. А. Зязюн // Рідна шк. – 2000. – № 8. – С. 8–13.
91. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеї і реалії : навчально-методичний посібник / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
92. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривonos. – К. : Вища шк., 1996. – 349 с.
93. Гнатюк О. Педагогічні умови забезпечення особистісної орієнтації підготовки гуманітарно-технічної еліти / О. Ігнатюк // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 6. – С. 82–88.
94. Інтегративний підхід до формування ціннісних орієнтацій у становленні особистості фахівця // Ціннісні орієнтації в громадянському становленні особистості. – К. : Дрогобич, 1998. – С. 173–175.
95. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода: Основи когнітивної теорії конфліктів / А. Т. Ішмуратов. – К. : Наук. думка, 1996. – 190 с.
96. Ингекамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингекамп ; пер. с нем. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
97. Иткина И. С. Проблемы гуманизации образования (на примере медицинских вузов) : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / И. С. Иткина. – Уфа, 1994. – 178 с.
98. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 320 с.
99. Кан-Калик В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. – М. : Респедгагенство, 1995. – 109 с.
100. Кан-Калик В. А. Основы профессионального педагогического общения : учеб. пособие / В. А. Кан-Калик. – Грозный : Гр.ПИ, 1979. – 137 с.
101. Капітонов А. Н. Влияние организационно-деятельностной игры на уровень притязаний личности : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / А. Н. Капитонов. – М., 2000. – 212 с.
102. Капська А. Й. Соціально-педагогічна діяльність як умова соціалізації особистості / А. Й. Капська // Соц. педагогіка. – К. : УДУ ССМ, 2000. – С. 14–24.
103. Капська А. Й. Формування комунікативних умінь у студентів у системі професійної підготовки / А. Й. Капська, А. І. Годлевська // Професійна підготовка студентів педінститутів до виховної діяльності ; за ред. А. Й. Капської. – К. : ІЗМН, 1996. – С. 44–52.
104. Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М. : Педагогика, 1993. – 178 с.

105. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка – Центр, 2000. – 332 с.
106. Кашапов М. М. Психологические основы решения педагогических ситуаций / М. М. Кашапов. – Ярославль : ЯГПУ, 1999. – 84 с.
107. Кларин М. В. Игра в учебном процессе / М. В. Кларин // Педагогика. – 1995. – № 16. – С. 67–71.
108. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998. – 180 с.
109. Климов Е. А. Основы психологии : учеб. для вузов / Е. А. Климов. – М. : Культура и спорт : ЮНИТИ, 1997. – 295 с.
110. Коваль С. Б. Психологічні чинники розвивальної комунікативної ситуації у вищих закладах освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Б. Коваль. – Ів.-Франківськ, 2001. – 205 с.
111. Ковальчук В. А. Методичні основи розв'язання соціально-педагогічних задач у процесі підготовки майбутніх спеціалістів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. А. Ковальчук. – К., 2000. – 167 с.
112. Ковальчук В. А. Технологія розв'язання соціально-педагогічних задач / В. А. Ковальчук // Нові технології в контексті сучасних концепцій змісту освіти : зб. ст. Всеукр. наук.-метод. конф., (Луганськ, 14-18 трав. 1998 р.). – Луганськ, 1998. – С. 184–186.
113. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : підручник. У 2 ч. Ч. 1. Психологія суб'єкта діяльності / В. А. Козаков. – К. : КНЕУ, 2000. – 243 с.
114. Козачок Л. Г. Наукове обґрунтування змісту і методики викладання курсу “Соціально-психологічні аспекти підприємницької діяльності”: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. Г. Козачок. – К., 2002. – 305 с.
115. Коломінський Н. Стиль поведінки керівника в конфліктній ситуації: діагностування та шляхи оптимізації / Н. Коломінський, О. Бондарчук // Освіта і упр. – 1998. – № 1. – С. 91–95.
116. Кон И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1967. – 363 с.
117. Кондратова Л. В. Сборник педагогических задач / Л. В. Кондратова. – М. : Просвещение, 1987. – 142 с.
118. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. – К. : Школяр, 1997. – 148 с.
119. Корнелиус Х. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликт / Х. Корнелиус, Ш. Фейр. – М., 1992. – 116 с.
120. Коряк Н. М. Ресурсы нашей личности (о новом методе подготовки руководителей) / Н. М. Коряк // Экономика и орг. пр-ва. – 1980. – № 9. – С. 156–166.
121. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУЮ, 1976. – 182 с.
122. Кукарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству / Н. В. Кукарев. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
123. Культура педагогічної взаємодії : методичні рекомендації / уклад. Н. Гузій, Л. Індило та ін. – К. : НПУ, 1999. – 34 с.
124. Кулюткин Ю. Н. Мотивационные механизмы решений / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская // Теория задач и способы их решений. – К. : Акад. УССР, 1973. – 106 с.
125. Куриленко Т. М. Задачи и упражнения по педагогике / Т. М. Куриленко. – Минск : Высш. шк., 1970. – 200 с.

126. Кутейников А. Н. Математические методы в психологии : учеб. пособие / А. Н. Кутейников. – СПб. : Речь, 2008. – 172 с.
127. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
128. Левцун О. Г. Соціокультурна детермінація підприємницької поведінки : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / О. Г. Левцун. – К., 1997. – 156 с.
129. Левитов Н. Д. Вопросы изучения учителя / Н. Д. Левитов, Г. С. Прозоров. – М. : Учпедгиз, 1935. – 215 с.
130. Шевченко Т. И. Современные дидактические концепции в образовании / Т. И. Левченко. – К. : МАУП, 1995. – 168 с.
131. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 47 с.
132. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
133. Лихачев Б. Н. Студент: адаптация к рынку / Б. Н. Лихачев // Молодежь в условиях социально-экономических реформ. – СПб., 1995. – Вып. I. – С. 38–40.
134. Лозниця В. С. Психологія менеджменту : навчальний посібник / В. С. Лозниця. – К. : КНЕУ, 1997. – 248 с.
135. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання / В. І. Лозова, А. М. Троїцька. – Х. : ХДПІ, 1997. – 338 с.
136. Локарева Г. В. Художньо-естетична інформація в підготовці соціального педагога до професійного спілкування: теорія та практика : монографія / Г. В. Локарева. – Запоріжжя : ЗНУ, 2007. – 376 с.
137. Ломов Б. Ф. Проблема общения в психологии / Б. Ф. Ломов // Хрестоматия по психологии. – 2-е изд. ; под. ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1987. – С. 108–117.
138. Ломов Б. Ф. Человек, мораль, воспитание / Б. Ф. Ломов. – М. : Прогресс, 1975. – 165с.
139. Лондред Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г. Лондред ; пер. с англ. – М. : Междунар. пед. Акад., 1994. – 368 с.
140. Луков В. А. Социальные службы молодежи и для молодежи / В. А. Луков. – М. : Мол. гвардия, 1993. – 142 с.
141. Лютер И. Н. Сигналы личности: ролевые игры и их мотивы / И. Н. Лютер. – Воронеж : МЭДОК, 1993. – 160 с.
142. Макаренко А. С. Мета виховання / А. С. Макаренко // Вибр. пед. тв. : у 7 т. – К. : Рад. шк, 1954. – Т. 4. – С. 209–230.
143. Макаренко А. С. Проектировать лучшее в человеке / А. С. Макаренко. – Минск : Аскета, 1989. – 415 с.
144. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна шк. – 1994. – № 3-4. – С. 68–72.
145. Малахів В. А. Культура и человеческая личность / В. А. Малахов. – К. : Наук. думка, 1984. – 119 с.
146. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Теории личности в западноевропейской и американской психологии: Хрестоматия по психологии личности. – Самара : Бахрах, 1996. – С. 409–449.
147. Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї // Психологія праці та професійної підготовки особистості / під ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький : Універс, 2001. – С. 5–34.

148. Микитюк Т. Ю. Взаємини викладачів і студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. Ю. Микитюк. – К., 2003. – 202 с.
149. Митник О. А. Творчі ситуації у навчально-виховному процесі закладу освіти як засіб формування інтелектуальної культури особистості / О. А. Митник // Обдар. дитина. – 2007. – № 4. – С. 52–59.
150. Мільто Л. Професіоналізм учителя: сучасні вимоги в контексті особистісно-орієнтованого навчання і виховання / Л. Мільто // Відкритий урок. – 2002. – № 1-2. – С. 7–9.
151. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека / Л. М. Митина // Вопр. психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–39.
152. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социальных педагогов : педагогический , психологический и управленческий аспект : монография / Л. И. Мищик – Запорожье, 1996. – 120 с.
153. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / под ред. Е. Э. Смирновой. – Л. : ЛГУ, 1984. – 177 с.
154. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. 3-є вид., доповн. – К. : ВАТ "КДНК", 2001. – 608 с.
155. Моул Дж. Обратите внимание на ваши манеры: Европейская культура бизнеса / Дж. Моул. – Х. : ХГПУ, 1997. – 89 с.
156. Мочерний С. В. Основи економічних знань : підручник / С. В. Мочерний. – К. : Академія, 2000. – 304 с.
157. Мочерний С. В. Основи підприємницької діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. В. Мочерний, О. А. Устинко, С. І. Чоботар. – К. : Академія, 2001. – 279 с.
158. Мочерний С. В. Основи підприємницької діяльності : посібник / С. В. Мочерний, О. А. Устинко, С. І. Чоботар. – К. : Академія, 2003. – 280 с.
159. Немов Р. С. Психология : словарь – справочник : в 2 ч. – М., 2003. – Ч. 2. – 273 с.
160. Никало Н. Г. Педагогіка вищої школи / Н. Г. Ничкало // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Віпол, 2003. – 450 с.
161. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навчальний посібник / А. С. Нісімчук , О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
162. Нове покоління незалежної України (1991-2001 роки). Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді та Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні, (Київ, число місяць 2002 р.). – К. : Держ. ін-т сім'ї та молоді, 2002. – 211 с.
163. Обозов Н. Н. Психология работы с людьми: советы руководителю / Н. Н. Обозов, Т. В. Щепкин. – К. : Политиздат Украины, 1990. – 205 с.
164. Образование в социокультурном воспроизводстве: Механизмы и конфликты / под ред. В. Шубкина. – М. : ВИПОЛ, 1994. – 178 с.
165. Омаров А. М. Управление: искусство общения / А. М. Омаров. – М. : Сов. Россия, 1983. – 237 с.
166. Опольська М. В. Діагностика гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів : методичні рекомендації / М. В. Опольська. – Хмельницький : Метод.-ред. центр ПВНЗ "УЕП", 2007. – 78 с.
167. Опольська М. В. Професійно-педагогічні ситуації та їх застосування у професійній підготовці та формуванні гуманістичної спрямованості менеджерів-економістів : методичні рекомендації / М. В. Опольська. – Хмельницький : Метод.-ред. центр

- ПВНЗ "УЕП", 2008. – 69 с.
168. Орешников И. М. Что такое гуманитарная культура? / И. М. Орешников. – Саранск, 1992. – 116 с.
 169. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
 170. Основи економічної теорії : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. В. Мочерний, С. А. Єрохін, Л. О. Каніщенко ; за ред. С. В. Мочерного. — К. : Академія, 2001. – 471 с.
 171. Основи економічної теорії: Тести. Задачі. Кросворди / С. В. Мочерний, С. Г. Мартинюк, О. А. Устенко та ін. ; за ред. С. В. Мочерного, О. А. Устенко. — К. : Академія, 1998. — 255 с.
 172. Основы педагогического мастерства / за ред. И. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 1987. – 209 с.
 173. Паламарчук В. Від творчої особистості до нових технологій навчання / В. Паламарчук, С. Рудаківська // Рідна шк. – 1998. – № 2. – С. 52– 62.
 174. Палеха Ю. І. Етика ділових стосунків : навчально-методичний посібник / Ю. І. Палеха, Ю. В. Водерацький. – К. : Вид-во Укр.-фін. ін-ту, 1999. – 138 с.
 175. Палеха Ю. І. Культура управління та підприємництва / Ю. І. Палеха, В. О. Кудін. – К. : МАУП, 1998. – 157 с.
 176. Панасюк А. Ю. Управленческое общение: практические советы / А. Ю. Панасюк. – М. : Экономика, 1990. – 112 с.
 177. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : учеб. пособие / А. П. Панфилова. – СПб. : Знание : ИВЭ СЭТ, 1999. – 469 с.
 178. Пассов Е. И. Ситуация речевого обращения как методическая категория / Е. И. Пассов, А. М. Стояновский // Иностран. яз. в шк. – 1989. – № 2. – С. 18–22.
 179. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва : навчальний посібник / Ю. Ф. Пачковський. – Л., 2001. – 276 с.
 180. Пашенко Д. І. Зарубіжний досвід гуманізації соціального середовища та виховання / Д. І. Пашенко. – К. : Знання, 1999. – 208 с.
 181. Педагогические задачи-ситуации по теории и методике воспитания : учеб.-метод. материалы. – М. : Педагогика, 1991. – 86 с.
 182. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения / И. Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – 415 с.
 183. Петровський А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1972. – 182 с.
 184. Питання і проблемні ситуації з психології та педагогіки : навчальний посібник / за ред. О. Скрипченка, Л. Долинської, Т. Лисянської. – К. : НПУ, 1997. – 232 с.
 185. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтеракт. підруч. для педагогів ринк. системи освіти / І. П. Підласий. – К. : Слово, 2004. – 616 с.
 186. Пидласый И. П. Педагогика / И. П. Пидласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн.. 1. – 544 с.
 187. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение / В. Я. Платов. – М. : Профиздат, 1991. – 190 с.
 188. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
 189. Плоткин М. М. Социальное воспитание школьников / М. М. Плоткин. – М. : Изд-во ИПСР, 2003. – 200 с.
 190. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. А.

- Побірченко. – К., 2000. – 456 с.
191. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М. : УРАО, 2002. – 160 с.
 192. Поташник М. М. Педагогические ситуации / М. М. Поташник, Б. Э. Вульф. – М. : Педагогика, 1983. – 144 с.
 193. Потеряхин А. В. Взаимодействие руководителя и подчиненного в управленческом общении / А. В. Потеряхин // Персонал. – 1997. – № 1/97. – 53 с.
 194. Практична педагогіка виховання : посіб. з теорії та методики виховання / за ред. М. Ю. Красовицького. – Ів.-Франківськ : Плай, 2000. – 218 с.
 195. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984 // Комп'ютерна інформаційно-правова система "Ліга". – Режим доступу : www.liga.net.
 196. Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347 // Комп'ютерна інформаційно-правова система "Ліга". – Режим доступу : www.liga.net.
 197. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060 – XI // Комп'ютерна інформаційно-правова система "Ліга". – Режим доступу : www.liga.net.
 198. Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні : Указ Президента України від 12 верес. 1995 р. № 832/95 // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 365.
 199. Прокопенко І. Ф. Людина у світі економіки та бізнесу / І. Ф. Прокопенко. – Х. : Основа, 1995. – 308 с.
 200. Психологія і педагогіка життєтворчості / за ред. В. Донія, Г. Несен, Л. Сохань та ін. – К. : ІЗМН, 1996. – 792 с.
 201. Психологія професійної діяльності і спілкування / за ред. Л. Е. Орбан, Д. М. Триджука. – К. : Преса України, 1997. – 192 с.
 202. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе. – М. : Педагогика, 1981. – 210 с.
 203. Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с.
 204. Психолого-педагогічні основи навчально-виховного процесу в школі та вузі. – Рівне : Волин. обриси, 2002. – Вип. 3. – 276 с.
 205. Пустовійт Р. Ф. Педагогічні умови формування підприємницької культури у старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. Ф. Пустовійт. – Черкаси, 1997. – 209 с.
 206. Рафф С. Е. Психологическое взаимодействие как объект диагностической коррекции : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / С. Е. Рафф. – Казань, 1994. – 18 с.
 207. Реверчук С. К. Малий бізнес: методологія, теорія і практика / С. К. Реверчук. – К., 1996. – 192 с.
 208. Редько О. А. Аксиология конфликта: социологический аспект : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.01 / О. А. Редько. – Х., 1997. – 194 с.
 209. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навчальний посібник / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с.
 210. Роджерс К. К науке о личности / К. Роджерс // История зарубежной психологии ; под ред. И. Я. Гальперина. – М. : МГУ, 1986. – С. 20– 230.

211. Романова С. Трудова адаптація особистості в теорії і практиці зарубіжної професійної освіти та соціології праці / С. Романова // Неперерв. проф. освіта: теорія і практика : [наук.-метод. журн.]. – 2001. – Вип. 3. – С. 149–156.
212. Романовський О. Г. Проблема формування особистості лідера / О. Г. Романовський, В. М. Бабасєв, О. С. Пономарьов. – Х. : Майдан, 2000. – 192 с.
213. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1967. – 278 с.
214. Ружичка І. Психологія і робота з людьми / І. Ружичка ; пер. з чес. – К. : Політвидав України, 1984. – 222 с.
215. Савенкова Л. О. «Комунікативна атака» у формуванні навичок педагогічного спілкування / Л. О. Савенкова // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 100 – 106.
216. Савченко Л. А. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Савченко. – К., 1998. – 286 с.
217. Саморегуляция и самопрогнозирование социального поведения личности / под ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.
218. Свобода выбора как жизненная ценность и адаптация к рынку // Социологические аспекты перехода к рыночной экономике / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка, М. П. Лукашевич и др. ; под ред. Ф. М. Бородкина, А. Р. Михеева. – Новосибирск : НУ, 1994. – С. 43–48.
219. Семиченко В. О. Використання психології в навчально-виховному процесі вищої школи / В. О. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 33. – С. 42–45.
220. Семенова В. В. Путь в новую группу предпринимателей: жизненные истории одного поколения / В. В. Семенова // Судьбы людей: Россия XX век ; под ред. Е. В. Фотеетвой, В. В. Семеновй. – М. : ИСРАН, 1996. – С. 134–141.
221. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование: К разработке дидактической концепции / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 93.
222. Серова Л. Г. Тесты для отбора персонала / Л. Г. Серова. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 256 с. – (Серия "Психологический практикум").
223. Сисоева С. О. Педагогічна творчість / С. О. Сисоева. – К. : Каравела, 1998. – 150 с.
224. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2004. – 350 с.
225. Сикорский Б. Ф. Перспективы человека в свете гуманистической западной философии XX века : учеб. пособие / Б. Ф. Сикорский. – Курск : КПУ, 1995. – 286 с.
226. Скалкин В. Л. Имитационно-деловые игры как средство профессиональной подготовки учителя / В. Л. Скалкин, Л. Б. Котлярова // Иностран. яз. в шк. – 1990. – № 1. – С. 31–35.
227. Сковорода Г. С. Кільце. Дружня розмова про душевний мир / Григорій Сковорода. // Твори : у 2 т. – К. : Обереги, 1994. – Т. 1. – С. 360–412.
228. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
229. Словник української мови : у 12 т. – К. : Наук. думка, 1974. – Т. IX. – 474 с.
230. Струманський В. П. Морально-ціннісне орієнтування виховної роботи / В. П. Струманський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1(14). – С. 137–144.
231. Стусь Н. А. Задачи и задания по педагогике / Н. А. Стусь. – Томск : ТГУ, 1975. – 70 с.

232. Сухобская Г. С. Моделирование педагогических ситуаций / Г. С. Сухобская, Ю. И. Кулюткин. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
233. Сухомлинський В. О. Виховання обов'язку / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 472-488.
234. Сухомлинський В. О. Розвиток індивідуальних здібностей і нахилів учня / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 122–138.
235. Сухомлинський В. О. Щоб душа не була пустою / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 255–269.
236. Сухомлинський В. О. Як виховувати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 2. – С. 149–418.
237. Сущик Н. С. Педагогічна технологія формування гуманістично-професійних якостей майбутніх фахівців : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Н. С. Сущик. – Ів.-Франківськ, 1996. – 23 с.
238. Таланчук Н. М. Совершенствование системы воспитательных мастеров производственного обучения : метод. пособие / Н. М. Таланчук. – Казань, 1982. – 60 с.
239. Терещенко В. Т. Наука керувати. Бесіди економіста / В. Т. Терещенко. – К. : КІНХ, 1989. – 64 с.
240. Технологія роботи організаційних психологів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : Інкос, 2005. – 366 с.
241. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / Тейяр де Шарден П. – М. : Наука, 1987. – 218 с.
242. Ткач В. Управлінська культура майбутнього спеціаліста в контексті особистісно орієнтованої освіти / Т. Ткач // Рідна шк. – № 6. – С. 18–20.
243. Томилова Г. А. Содержание и методика формирования профессионально-педагогической направленности у студентов университета / Г. А. Томилова. – Томск : ТГУ, 1978. – 125 с.
244. Уткин О. А. Антикризисное управление / О. А. Уткин. – М. : ТПМДЕМ : ЭКМОС, 1998. – 400 с.
245. Уткин О. А. Бизнес-реинжиниринг / О. А. Уткин. – М. : ТПМДЕМ : ЭКМОС, 1998. – 279 с.
246. Ушаков Б. Г. Имидж как социально-психологическая проблема / Б. Г. Ушаков. – Екатеринбург : ЕГУ, 1995. – 131 с.
247. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / К. Д. Ушинський // Вибр. пед. тв. : у 2 т. – К. : Рад. шк., 1988. – Т. 1. – С. 192-471.
248. Фейгенберг И. М. Проблемные ситуации и развитие активности личности / И. М. Фейгенберг. – М. : Знание, 1982. – 48 с.
249. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Воронело, 1996. – 512 с.
250. Филонов А. Б. Стратегия контактного взаимодействия и проявления личности / А. Б. Филонов // Психологические проблемы социальной регуляции поведения ; под ред. Е. Шороховой, М. Бобневой. – М., 1976. – С. 269–318.
251. Фойль А. Управление – это наука и искусство / А. Фойль, Г. Емерсон. – М. : Республика, 1992. – 368 с.
252. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів : навчально-методичний посібник / за заг. ред. канд. пед. наук О. А. Кузьменка. – К. : Логос,

2001. – 96 с.
253. Фромм Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу / Э. Фромм // Филос. науки. – 1990. – № 9. – С. 109–110.
254. Хизрич Р. Предпринимательство или как завести собственное дело и добиться успеха. Финансирование нового предприятия / Р. Хизрич, М. Питерс ; под. ред. В. С. Загашвилли. – М. : Прогресс, 1993. – Вып. 3. – 186 с.
255. Холличер В. Личность и гуманизм / В. Холличер ; пер. с нем. – М. : Прогресс, 1981. – 174 с.
256. Холод Л. Б. Социальные механизмы управления социальными процессами в трудовых коллективах в период перехода к рыночной экономике : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.01 / Л. Б. Холод. – Х., 1997. – 184 с.
257. Худик В. А. Психологическое изучение профессиональной направленности личности в подростковом и юношеском возрасте / В. А. Худик. – К. : Освіта, 1992. – 32 с.
258. Хусаинова Р. Р. Социальные проблемы гуманизации начального профессионального образования : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Р. Р. Хусаинова. – Уфа, 1998. – 159 с.
259. Хьюсман Р. Фактор справедливости / Р. Хьюсман, Д. Хотвид. – М. : Знание, 1992. – 46 с.
260. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз) / В. Т. Циба. – К. : МАУП, 2000. – 152 с.
261. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування : навчальний посібник / І. М. Цимбалюк. – К. : Професіонал, 2004. – 304 с.
262. Чайка Г. Л. Культура ділового спілкування менеджера : навчальний посібник / Г. Л. Чайка. – К. : Знання, 2005. – 442 с.
263. Черевко В. И. Формування комунікативної компетентності у майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. И. Черевко. – К., 2001. – 247 с.
264. Шавиро П. А. О психологических предпосылках профессионального самоопределения студентов / П. А. Шавиро // Формирование личности специалиста в вузе / П. А. Шавиро. – М. : Грозный, 1983. – С. 85–92.
265. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Политиздат, 1982. – 236 с.
266. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров. – М. : Просвещение, 1990. – 206 с.
267. Швалб Ю. М. Практична психологія в економіці і бізнесі / Ю. М. Швалб, О. В. Данчева. – К. : Лібра, 1998. – 270 с.
268. Швед М. Ідеї гуманізму в сучасній педагогіці / М. Швед // Діалог культур: Україна у світовому контексті : зб. наук. пр. – Л., 1999. – Вип. 4. – С. 17–19.
269. Шевеленко С. Д. Підприємництво і підприємницька діяльність / С. Д. Шевеленко, І. І. Федоров ; за заг. ред. В. В. Сопка. – К. : Вища шк., 1997. – 224 с.
270. Шепель В. Н. Управленческая психология / В. Н. Шепель. – М. : Экономика, 1984. – 246 с.
271. Шипунов В. Г. Основы управленческой деятельности: управление персоналом, управление на предприятии : учеб. для сред. учеб. заведений / В. Г. Шипунов, Е. Н. Кишкель. – М. : Высш. шк., 1999. – 128 с.
272. Штепа О. Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Г. Штепа. – К., 1996. – 183 с.

273. Шумпетер Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер. – М. : Прогресс, 1982 . – 284 с.
274. Щекин Г. В. Практическая психология менеджмента / Г. В. Щекин. – К. : Украина, 1994. – 399 с.
275. Энергия понимания. – Л. : ЛГУ, 1990. – 163 с.
276. Эсаулов А. Ф. Психология решения задач / А. Ф. Эсаулов. – М. : Высш. шк., 1972. – 216 с.
277. Юсупов И. М. Вчувствование. Проникновение. Понимание / И. М. Юсупов. – Казань : КГУ, 1993. – 202 с.
278. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Яманская // Вопр. психологии. 1995. – № 2. – С. 48.
279. Яккуба Е. А. Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность / Е. А. Яккуба. – К. : Вища шк., 1988. – 275 с.
280. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції / Т. С. Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 262 с.
281. Яценко Т. С. Целенаправленные идеалы / Т. С. Яценко. – К. : Наук. думка, 1977. – 275 с.
282. Black I.M. Formation of psychologic readiness of the future teacher to professional – orientation to activity at school. – Manuscript. disser.com.ua/contents/p-2/9221.html
283. Zakolodnaya Y.Y. Pedagogical situations, as method of the purchase of experience of the moral behaviour of the students in high school of the physical. – www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/PPMB/texts/2008-11/08zyyspc.pdf.
284. Zubchenko L.V. Pedagogical situations as one of conditions of formation of pedagogical abilities in preparation of the teacher of physical training. lib.sportedu.ru/Books/XXPI/2006n4/p104-108.htm - 17k.
285. Maslow A. Self-actualizing and Beyond. – In: Challenges of Humanistic Psychology. N. Y ., 1967.
286. Sheila M. Puffer. The Russian management revolution. - 1992 - Business & Economics. – books.google.com.ua/books?isbn=1563240432.
287. www.askokorpela.fi/filosofia/Balashov/Manifest/HumanisticManifest-LEB-en.htm.
HYPERLINK "http://www.google.com.ua/search?hl=ru&lr=lang_ru&client=firefox-a&channel=s&rls=org.mozilla:ru:official&q=related:www.askokorpela.fi/filosofia/Balashov/Manifest/HumanisticManifest-LEB-en.htm"